Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8570032
Centre d'intérêt: 260

Programme de mise à jour en adaptation scolaire pour les enseignant(e)s. Module 6, La déficience mentale, connaissance et perspectives d'intégration / [pour le Ministère de l'éducation, Direction générale du développement pédagogique, Service de la formation du personnel scolaire] . -- Québec : La Direction, 1982.
3 v. ; 28 cm. -- (Perfectionnement / Direction générale du développement pédagogique)

Code: 16-8636-01 à 16-8636-03. Bibliogr.: v. 1, p. 65-66. Dépouillement: v. 1, Cahier de l'animateur ou de l'animatrice -- v. 2, Cahier du participant ou de la participante -- v. 3, Guide d'animation.

ISBN 2-550-05092-4

ISBN 2-550-05093-2

ISBN 2-550-05094-0

Descripteur(s): *Enfant inadapté *Déficient mental *Intégration scolaire *Adaptation scolaire *Objectifs d'enseignement *Evaluation formative *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Ce module a été élaboré dans le cadre d'un programme de perfectionnement en adaptation scolaire destiné aux enseignants du secteur régulier des niveaux primaire et secondaire. Ses trois cahiers présentent l'information et le cadre structurel nécessaires à la réalisation d'une journée d'information pédagogique. Des données relatives à la déficience mentale (définition, causes, conséquences) sont d'abord fournies. Suivent des renseignements sur l'éducation des élèves déficients mentaux: objectifs d'enseignement, adaptation de l'enseignement, évaluation. La dernière partie porte sur l'intégration du déficient mental en classe; il y est notamment question de la sensibilisation des élèves à la déficience mentale.

Type de document: d

EDUQ 8570032 A

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
**Direction générale**
**du développement pédagogique**

16 – 8636 – 01

# PERFECTIONNEMENT

## PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

## MODULE 6

### LA DÉFICIENCE MENTALE: CONNAISSANCE ET PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

CAHIER DE **L'ANIMATEUR** OU DE **L'ANIMATRICE**

Service de la formation du personnel scolaire

Mars 1982

EDUQ 8570032 A

PROGRAMME DE MISE À JOUR
EN ADAPTATION SCOLAIRE
POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 6

# LA DÉFICIENCE MENTALE
# CONNAISSANCE ET PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

CAHIER DE L'ANIMATEUR OU DE L'ANIMATRICE

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1982

ISBN 2 – 550 – 05092 – 4

Dépôt légal – premier trimestre 1982
Bibliothèque nationale du Québec.

## AVERTISSEMENT

CE TEXTE N'EST PAS UN GUIDE PÉDAGOGIQUE
NI UN DOCUMENT D'ORIENTATION,
NI UN PROGRAMME D'ÉTUDES.

## INTRODUCTION

Le présent cahier est le sixième de la série destinée aux animateurs qui oeuvreront dans le cadre du programme de mise à jour en adaptation scolaire. Ce cahier de l'animateur a pour objectif de mieux faire connaître la déficience mentale et plus particulièrement, la façon dont celle-ci est vécue à l'école.

Toutefois, ce texte ne prétend aucunement être le résultat d'une étude exhaustive des courants de pensée et des approches pédagogiques en ce domaine. Tout au plus, cherche-t-on par ce document à faire ressortir quelques aspects de la réalité de la déficience mentale, à présenter aux enseignants un portrait global de la situation de vie des déficients mentaux en milieu scolaire. La lecture des documents de sensibilisation et des autres guides pédagogiques produits par le Service de l'adaptation scolaire du ministère de l'Éducation serait par ailleurs souhaitable.

Des données générales relatives à la déficience mentale: définition, causes, conséquences etc., font l'objet de la première partie de ce cahier. Suivent des renseignements qui ont trait à l'éducation des élèves déficients mentaux: objectifs d'enseignement, adaptation de l'enseignement, évaluation... Enfin, la troisième tranche du cahier élabore les possibilités d'une plus grande intégration de ces élèves. Notamment, dans cette dernière partie, des informations sont fournies en vue de permettre aux enseignants du secteur régulier de sensibiliser leurs élèves à la déficience mentale et ainsi faciliter l'insertion sociale des élèves déficients mentaux en milieu scolaire régulier.

De par son contenu, ce module vise d'abord et avant tout à motiver l'enseignant à développer une meilleure compréhension de la déficience mentale et à promouvoir l'accessibilité des élèves déficients mentaux à une éducation de qualité, dans le cadre le plus normal possible.

Le Service de la formation du
personnel scolaire de la Direction
générale du développement pédagogique.

TABLE DES MATIÈRES


| | Pages |
|---|---|
| INTRODUCTION | 1 |
| TABLE DES MATIÈRES | 3 |
| I. DESCRIPTION DE LA DÉFICIENCE MENTALE | 7 |
| Une définition de la déficience mentale | 9 |
| Le fonctionnement intellectuel | 11 |
| Le comportement adaptatif | 13 |
| Les degrés de déficience mentale | 14 |
| Les causes de la déficience mentale | 16 |
| Le taux de prévalence de la déficience mentale | 19 |
| Les conséquences de la déficience mentale | 20 |
| Les attitudes diverses à l'égard des déficients mentaux et leurs conséquences | 23 |
| II. APPROCHES PÉDAGOGIQUES ET MOYENS D'ACTIONS | 25 |
| Les objectifs d'enseignement | 28 |
| 1. En ce qui a trait aux élèves déficients moyens | 28 |
| Le projet de formation intégrale pour les élèves déficients mentaux moyens | 31 |
| 1.1 Le programme d'autonomie fonctionnelle | 33 |
| 1.2 Le programme de langage et communication | 33 |
| 1.3 Le programme d'initiation à la mathématique | 34 |
| 1.4 Le programme d'initiation aux arts | 34 |

Pages

2. En ce qui a trait aux élèves déficients légers 35

2.1 Le langage 35
2.2 La mathématique 36
2.3 Les habiletés personnelles et sociales 36
2.4 L'enseignement professionnel 37

L'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques de l'élève 37

1. Tenir compte des différences individuelles 37
2. Établir une bonne relation avec l'élève 38
3. Stimuler la mémoire 39
4. Stimuler les sens 39
5. Utiliser un matériel concret et significatif 40
6. Employer un langage simple 41
7. Augmenter progressivement le niveau de difficulté des tâches 41
8. Adapter les activités à l'âge chronologique et à l'âge mental 42

L'évaluation 42

1. Le fonctionnement intellectuel 43
2. Le comportement adaptatif 44
3. Les progrès académiques 44
4. La santé 44
5. Le fonctionnement psychologique 45

Une intervention aussi précoce que possible 45

La scolarisation prolongée 46

Pages

III. PERSPECTIVES D'INTÉGRATION 47

L'organisation de l'enseignement 49

Le système en cascade 51

L'éducation dans le cadre le plus normal possible 54

L'information aux élèves du secteur régulier 57

CONCLUSION 61

BIBLIOGRAPHIE 63

# I. DESCRIPTION DE LA DÉFICIENCE MENTALE

En milieu scolaire, l'expression "déficience mentale" évoque presque toujours l'image de l'enfant qui ne réussit pas du tout ou difficilement les apprentissages scolaires de base que sont la lecture, l'écriture et le calcul. De fait, l'échec scolaire dans son sens traditionnel est un trait marquant de l'enfant déficient. C'est un boulet que lui (elle) et ses parents traînent d'année en année durant toute la période scolaire.

Il ne faut pas croire pour autant que tous les élèves qui vivent des difficultés importantes dans leurs apprentissages scolaires ont une déficience mentale. Des conditions de vie défavorables (familiales, socio-culturelles, économiques), des difficultés de nature socio-affective, une déficience physique ou sensorielle, etc., peuvent donner lieu à des complications scolaires relativement sérieuses. Qu'est-ce donc alors que la déficience mentale? Quelles en sont les causes? Quelles en sont les implications à l'école? De telles interrogations suscitent certes une sérieuse réflexion; les textes qui suivent veulent répondre à ces questions.

## UNE DÉFINITION DE LA DÉFICIENCE MENTALE

Au cours des vingt dernières années, le problème de la déficience mentale a reçu une attention importante. Plusieurs milieux professionnels se sont engagés dans son étude: médecine, psychologie, sciences sociales, sciences de l'éducation... Cependant, ces domaines variés, avec chacun leur point de vue et leur langage respectifs, ont souvent contribué à entretenir l'impression d'un manque d'unité et de clarté au niveau de la compréhension du phénomène même. En effet, selon que l'on se situe sur le plan médical, social, éducatif, légal ou autre, les implications de la déficience mentale diffèrent.

Aussi, durant ces dernières années, sont apparues dans différents pays plusieurs définitions de la déficience mentale. Leurs auteurs y soulignent divers aspects: causes, caractéristiques, implications sur certains plans (affectif, social, etc.). Aucune de ces définitions ne réussit pourtant à refléter véritablement la réalité de l'enfant ou de l'adolescent déficient mental. C'est que justement, l'enfant déficient mental est une personne humaine, et pour cette raison, il est difficile pour ne pas dire impossible, de le définir.

Il importe donc de savoir que la personne déficiente mentale est avant tout une personne "COMME LES AUTRES". Elle n'est pas plus triste ou plus joyeuse que les autres; elle n'est pas plus amicale, sensible ou honnête. La plupart des enfants déficients mentaux sont aussi beaux ou ordinaires que leurs frères, soeurs ou voisins, et à part ceux qui sont le plus sérieusement atteints, on ne peut les identifier par leur apparence physique. Ils peuvent être dynamiques, aimer courir, sauter ou chanter, comme les autres enfants. Ils peuvent être affectueux, chaleureux, coléreux, désappointés, émus, comme n'importe quel être humain. Ils ressentent les mêmes besoins fondamentaux.

Alors, pourquoi a-t-il semblé nécessaire de fournir une éducation spéciale aux enfants qui ont une déficience mentale? Pourquoi cette éducation spéciale a-t-elle séparé ces enfants des autres? Pourquoi des lois spéciales ont-elles été promulguées à leur endroit? Pourquoi les parents et amis de personnes déficientes mentales ont-ils senti la nécessité de se regrouper en associations? Un élément important de la réponse à ces questions tient au fait que la vie dans notre société exige un certain niveau de fonctionnement intellectuel et d'adaptation sociale que les personnes déficientes mentales atteignent difficilement ou pas du tout. L'effort des éducateurs qui oeuvrent auprès des enfants et des adolescents déficients mentaux porte précisément sur ces deux aspects de la vie: fonctionnement intellectuel et adaptation sociale.

La définition[1] adoptée récemment par le ministère de l'Éducation du Québec est la suivante:

> "L'élève ayant une déficience mentale est celui dont l'évaluation globale révèle un fonctionnement intellectuel général significativement inférieur à la normale accompagné d'une déficience dans le comportement adaptatif. La déficience affecte le développement général, l'adaptation sociale et compromet les apprentissages scolaires de l'élève. Celui-ci nécessite des services éducatifs spéciaux".

La nécessité de services éducatifs spéciaux, mentionnée dans cette définition, n'implique toutefois pas automatiquement l'organisation de classes et d'écoles spéciales.

Cette même définition, inspirée de celle de l'Association américaine pour la déficience mentale (A.A.M.D.), met donc l'accent sur ces deux dimensions complémentaires: d'une part, le fonctionnement intellectuel et d'autre part, le comportement adaptatif.

## LE FONCTIONNEMENT INTELLECTUEL

L'étude du fonctionnement intellectuel humain est fondamentale pour comprendre le phénomène de la déficience mentale. Quoique tout le monde s'accorde à reconnaître son importance dans la vie de chacun, il reste que l'intelligence est un concept difficile à définir. Plusieurs approches ont été utilisées pour ce faire.

Les tenants d'une première approche soutiennent que l'intelligence est une capacité que l'on peut différencier et mesurer. On peut la différencier, dans le sens où cette capacité est la résultante d'un ensemble d'autres capacités telles la mémoire, le raisonnement, le jugement...

---

1. Ministère de l'Education, Instruction AE-15-81-01 Québec, 15 mai 1981, p.2 de 3 nº 2.1 .

On peut la mesurer dans le sens où ces capacités peuvent être évaluées par des tests. Plus un individu obtient de bons résultats aux tests qui mesurent ces différentes capacités, plus il est réputé intelligent. Le quotient intellectuel qui lui est attribué devient alors un indice de son niveau intellectuel.

Les tenants d'une seconde approche croient qu'il est insuffisant d'aborder l'intelligence uniquement au point de vue du rendement. Mesurer et comparer des performances leur paraît trop statique et ne rend pas justice à la fonction première de l'intelligence qui est de permettre une meilleure adaptation de l'être humain à son milieu. Pour eux, il s'agit donc ici davantage de résoudre le problème du fonctionnement intellectuel, de décrire et d'expliquer les mécanismes de l'intelligence, de s'attacher aux processus psychologiques impliqués dans la production de bonnes ou de mauvaises réponses face à des problèmes à solutionner.

Avec du recul dans le temps, on constate que ces écoles de pensée qui paraissaient auparavant rigoureusement opposées, se révèlent de plus en plus comme des approches complémentaires d'une même réalité. La définition précédente de la déficience mentale tient effectivement compte des deux aspects de ces approches. Cependant, au delà de ce débat, on doit prendre en considération les travaux de Piaget qui a étudié ce problème de l'intelligence sous l'aspect du développement. Ces travaux ont notamment permis de mettre en lumière que le fonctionnement intellectuel des enfants suit un certain nombre de stades de développement et qu'à travers ces étapes, différentes "formes" d'intelligence apparaissent selon un ordre déterminé. Vue sous cet angle, la déficience mentale de l'enfant et de l'adolescent serait non pas le résultat d'une faible capacité intellectuelle, mais plutôt un ralentissement dans la progression d'un individu. Un enfant handicapé par une déficience mentale éprouverait donc des difficultés à franchir les mêmes étapes de développement que les autres et ce, dans les mêmes délais.

## LE COMPORTEMENT ADAPTATIF

Auparavant, les enfants handicapés par une déficience mentale étaient surtout identifiés par leurs difficultés à se comporter de façon adéquate dans leur environnement social. Avec la venue des tests de mesure de l'intelligence, on a eu quelque peu tendance à délaisser cet aspect pour se concentrer davantage sur la performance intellectuelle des individus. La tentation devenait de plus en plus grande d'identifier les déficients mentaux sur la seule base d'un fonctionnement inadéquat en classe et d'un rendement inférieur à la moyenne aux tests.

Progressivement, on tend à revenir à une vision plus large de la déficience mentale où la dimension du comportement adaptatif prend davantage d'importance. *Le comportement adaptatif, c'est le niveau d'adaptation qu'un individu atteint, compte tenu de son âge et son groupe culturel; c'est sa capacité de fonctionner par lui-même et d'assumer de plus en plus son existence.* C'est aussi sa capacité de satisfaire aux exigences personnelles et aux responsabilités sociales imposées par l'entourage. Le comportement adaptatif est donc la résultante d'un grand nombre d'aptitudes spécifiques. Il regroupe des comportements qui font appel à l'intelligence, à l'affectivité, à la sociabilité, etc. Tous ces comportements contribuent à l'adaptation totale de l'individu à son environnement.

Durant l'enfance et l'adolescence, le comportement adaptatif met en cause le processus d'apprentissage de l'individu. Il réfère aux apprentissages scolaires que l'élève aura réalisés, de même qu'aux applications concrètes de ces apprentissages dans la vie quotidienne. Il désigne aussi sa capacité d'établir des relations avec les autres, de participer aux activités de groupe et sa "sensibilité sociale".

## LES DEGRÉS DE DÉFICIENCE MENTALE

Selon les pays, les personnes handicapées par une déficience mentale ont fait l'objet des classifications les plus diverses dont les noms varient énormément. Au Québec, on divise habituellement la déficience mentale en trois niveaux:

- la déficience mentale profonde;
- la déficience mentale moyenne;
- la déficience mentale légère.

La description courante de ces trois niveaux de déficience correspond à peu près à ce qui suit. La déficience profonde se caractérise par un développement moteur pauvre, une difficulté à répondre par soi-même aux exigences de l'alimentation, de l'hygiène, de l'habillement, etc., une faible capacité à communiquer verbalement et à s'adapter aux personnes, aux objets, aux situations. Le déficient profond nécessite une aide constante.

La déficience moyenne se caractérise par un développement moteur relativement satisfaisant, la capacité de communiquer verbalement, d'apprendre à s'aider soi-même aux plans de l'habillement, de l'hygiène, de l'alimentation, etc., la capacité de résoudre certains problèmes concrets; cependant, à ces caractéristiques, s'ajoute la difficulté de s'adapter au modèle scolaire traditionnel (et vice versa). Le déficient moyen, s'il reçoit une éducation appropriée, peut arriver à se débrouiller dans la vie; il requiert tout de même une certaine supervision.

La déficience légère quant à elle, se distingue par la capacité d'analyse de situations concrètes, une certaine capacité d'attention et d'effort mental, une difficulté d'abstraction, la possibilité de communiquer verbalement et par écrit ainsi qu'un retard minime sur le plan sensori-moteur. Le déficient léger peut arriver à apprendre un métier et devenir un adulte autonome. Avant l'âge scolaire, il ne se distingue pas facilement des autres enfants.

À la lumière de cette brève description, il peut sembler que les différences entre ces trois degrés de déficience soient assez tranchées. Il n'y a cependant pas de ligne de démarcation distincte entre ces différents degrés. Également, il importe de ne pas se laisser obnubiler par l'apparente rigidité des attentes, pour ce qui est des comportements qui sont formulés dans cette description, surtout celles à caractère limitatif. IL NE S'AGIT PAS DE NIER LES DIFFICULTÉS QUE VIVENT LES ENFANTS DÉFICIENTS MENTAUX. IL S'AGIT PLUTÔT DE MONTRER QU'UNE ÉDUCATION APPROPRIÉE, SURTOUT SI ELLE DÉBUTE TÔT, PEUT FAVORISER LES POSSIBILITÉS D'APPRENTISSAGE DES ENFANTS HANDICAPÉS PAR UNE DÉFICIENCE MENTALE ET CE, QUEL QUE SOIT LE DEGRÉ DE LEUR DÉFICIENCE.

Cependant, cette description fait aussi apparaître le caractère global des difficultés qui sont impliquées dans la déficience mentale: langage, mémoire, attention, développement moteur et sensoriel, relations sociales, autonomie fonctionnelle[1], etc. Il va sans dire que chaque enfant ou adolescent identifié comme déficient mental présente un profil de développement qui lui est propre. C'est pourquoi l'école doit mettre davantage l'accent sur un enseignement qui tient compte du fonctionnement individuel plutôt que sur la formation de groupes soi-disant homogènes.

---

1. L'autonomie fonctionnelle réfère à la capacité d'une personne de répondre d'elle-même à ses besoins de base: alimentation, hygiène, habillement, etc.

De ce fait, même si la déficience mentale a un impact important au plan de l'éducation, il semble que "l'étiquette" déficience mentale ait peu d'utilité au niveau de l'enseignement comme tel ou du moins, qu'elle soit nettement insuffisante (surtout dans le cas de la déficience légère) pour guider l'intervention de l'enseignant[1]. Elle peut même être nuisible puisqu'elle donne une teinte limitative aux possibilités d'éducation de l'élève et amène parfois l'enseignant à accepter un rendement inférieur aux capacités réelles de l'élève qui, d'autant plus, a tendance à se conformer à la perception de l'enseignant relative à ses capacités (effet Pygmalion[2]). En milieu scolaire, on ne devrait donc utiliser le concept de déficience mentale que s'il permet à l'enseignant de comprendre qu'avec tel ou tel enfant, il faut recourir à des approches concrètes, mettre l'accent sur la communication, varier plus souvent les activités pour maintenir l'attention, etc.

## LES CAUSES DE LA DÉFICIENCE MENTALE

On peut regrouper en trois grandes catégories les causes de la déficience mentale. Il y a d'abord LES CAUSES PHYSIQUES OU ORGANIQUES qui apparaissent avant, pendant ou peu après la naissance. Ceci inclut les désordres au niveau des chromosomes, les infections durant la période foetale, le manque d'oxygène à la naissance, et ainsi de suite. On connaît maintenant plus de deux cents causes de cette nature. Toutefois, ces multiples causes n'expliquent qu'environ 15% des cas de déficience mentale.

---

1. Une définition et une classification de la déficience mentale comportent deux avantages. Le premier est d'ordre légal et social: il est plus facile d'évaluer le degré de responsabilité légale et le niveau de protection à accorder à une personne identifiée déficiente mentale. Le second est d'ordre administratif: en identifiant les personnes ayant une déficience mentale, on peut plus facilement justifier une allocation de ressources nécessaires pour elles. Pour les commissions scolaires, ceci se traduit par le fait de pouvoir accorder des services appropriés.

2. Robert A. Rosenthal et Lenore Jacobson, Pygmalion à l'école, Belgique, Casterman 1973.

Il y a ensuite LE MANQUE DE STIMULATION durant les premières années de la vie. De nombreuses recherches ont montré l'importance de la qualité et de la quantité des premières stimulations sur le développement ultérieur de l'enfant. S'il y a une limite aux effets positifs que peut apporter un milieu "riche" en stimulations, en revanche, il ne semble pas y avoir de limite aux effets négatifs d'un manque de stimulation.

Il y a enfin LA FAÇON DONT L'INTELLIGENCE SEMBLE SE RÉPARTIR DANS L'ESPÈCE HUMAINE. En effet, les êtres humains démontrent des capacités intellectuelles qui sont très variables d'un individu à l'autre. Certains semblent posséder des capacités nettement supérieures à la plupart des gens, alors que d'autres paraissent avoir des capacités intellectuelles inférieures à la moyenne. C'est cette réalité que la courbe normale théorique[1] reflète.

Plusieurs travaux de recherche ont été réalisés et se poursuivent encore aujourd'hui dans le domaine des causes physiques ou organiques de la déficience mentale. Ces travaux ont amené des modifications dans la pratique médicale; une attention plus grande est maintenant accordée à la PRÉVENTION, plus particulièrement lors des examens médicaux des femmes enceintes de même qu'au moment de l'accouchement.

Néanmoins, au niveau des deuxième et troisième catégories de causes de la déficience mentale, plusieurs questions demeurent sans réponse et ce, en dépit du fait que ces deux catégories de causes regroupent environ 85% des cas de déficience mentale. Dans la plupart des cas, il n'est pas possible de déterminer si la déficience mentale résulte de l'une ou l'autre catégorie de causes.

---

1. Courbe de Gauss.

On a longtemps cru que des facteurs d'hérédité jouaient un rôle prépondérant dans l'étiologie de la déficience mentale. Les recherches n'ont toutefois pas permis de confirmer une telle affirmation. On a établi certaines relations entre la déficience mentale et des facteurs comme le niveau socio-économique, le niveau culturel, le langage, l'ethnie. Cependant, ces différentes recherches n'ont pas réussi à faire la part de l'influence de l'hérédité de celle de l'environnement. Devant cette impasse, la seule voie qui s'offre à l'heure actuelle consiste à supposer que le manque de stimulation joue un rôle important. Il va de soi que les interventions devraient davantage être axées sur la stimulation.

## *TABLEAU DES CAUSES DE LA DÉFICIENCE MENTALE*

1- LES CAUSES PHYSIQUES OU ORGANIQUES (15% des cas)

Avant la naissance

- . aberrations chromosomiques
- . erreurs génétiques
- . anomalies de la grossesse
- . infection de la mère; intoxication de la mère
- . incompatibilité sanguine (facteur RH)
- . etc.

Pendant la naissance

- . blessure physique pendant l'accouchement
- . anoxie (insuffisance d'oxygène)
- . etc.

Après la naissance

- . infection du bébé; intoxication du bébé
- . traumatisme au cerveau
- . etc.

2- LE MANQUE DE STIMULATION (carence psychologique et socio-culturelle)

3- LA RÉPARTITION DE L'INTELLIGENCE DANS L'ESPÈCE HUMAINE

} (85% des cas)

## LE TAUX DE PRÉVALENCE DE LA DÉFICIENCE MENTALE

Si on répartit théoriquement l'ensemble de la population selon la courbe normale de l'intelligence dont il a été question auparavant, le pourcentage de la population handicapée par une déficience mentale serait de 2,28% et se distribuerait comme suit:

- déficience mentale profonde: 0,01%
- déficience mentale moyenne : 0,13%
- déficience mentale légère : 2,14%

Cependant, cette répartition est théorique. Selon l'Association québécoise pour la déficience mentale (A.Q.D.M.[1]), il y aurait 186 000 personnes déficientes mentales au Québec, soit environ 3% de la population. Ce nombre de personnes se répartirait comme suit:

| | | |
|---|---|---|
| - déficience légère : | 163 680 | (88%) |
| - déficience moyenne : | 13 020 | ( 7%) |
| - déficience sévère : | 7 440 | ( 4%) |
| - déficience profonde: | 1 860 | ( 1%) |

Par ailleurs, dans le système scolaire québécois, en 1980-81, 2 943 élèves étaient identifiés déficients mentaux moyens alors que 10 073 étaient classés déficients mentaux légers. Ces deux catégories d'élèves recevaient ainsi des services éducatifs spéciaux[2]. Ces chiffres correspondent à des taux de prévalence respectifs de 0,26% et de 0,89% et montrent bien le caractère relativement aléatoire de la répartition de la population déficiente mentale.

---

1. QUÉBEC, Association du Québec pour les déficients mentaux, Feuillet d'information.
2. Les déficients mentaux profonds sont placés sous la responsabilité du ministère des Affaires sociales.

## LES CONSÉQUENCES DE LA DÉFICIENCE MENTALE

Il n'est pas facile de décrire l'angoisse que ressentent les parents qui apprennent que leur nouveau-né (e) sera déficient (e). L'état de choc, la torpeur et le scepticisme subsistent longtemps avant qu'émerge quelque tentative véritable d'envisager la réalité et de l'accepter. Cependant, tous les parents ne vivent pas un tel drame au même moment. Dans plusieurs cas, l'on réalise l'existence de difficultés importantes seulement lors des premiers apprentissages scolaires de l'enfant.

Quoi qu'il en soit, accepter la condition de leur enfant est souvent ce qu'il y a de plus difficile pour les parents. Cette acceptation devient une nécessité pour le développement harmonieux de l'enfant. La honte et la culpabilité sont des sentiments très fréquemment ressentis par les parents d'enfants déficients. La pitié et la surprotection s'installent parfois mais doivent être surmontées si on veut accroître l'autonomie de l'enfant (voir le tableau des attitudes, page 23). Les témoignages suivants permettent de croire qu'un tel objectif n'est pas irréaliste.

> "Milène, 5 ans fille de L., présidente de l'AQDM, est traitée sur le même pied que les deux autres enfants de la famille, et elle joue dehors seule. Sa venue a permis à sa mère de se découvrir des talents de relationniste et de conférencière qu'elle n'avait jamais utilisés auparavant."

> "Carl, 3 ans, fils de deux sociologues, fréquente une école privée en compagnie d'enfants parfaitement normaux. Quand il était bébé, ses parents, agissant en étroite collaboration, se sont inscrits à tous les programmes de stimulation que l'AQDM recommande dans le but de favoriser le développement général et l'intelligence de ces enfants."

> "Céline, 25 ans, fille de J. et de R., aînée de six enfants, travaille régulièrement en atelier protégé. Elle va danser le vendredi soir, joue aux quilles, suit des cours en art culinaire, arts plastiques, etc."

"Guy, 23 ans, vit dans un foyer de groupe. Il lit, écrit et travaille en atelier protégé. Il sort, va au théâtre et vient, en autobus, rendre visite à ses parents une fin de semaine sur deux. Il a connu la vie à la maison jusqu'à 14 ans, et la vie en institution à partir de cet âge, à la suite d'une grave opération subie par sa mère. Son père, M. J., croit que l'institution peut être bonne pour un enfant et lui apprendre la sociabilité, à condition qu'on ne l'y abandonne pas."

"Ces gens équilibrés et réalistes vivent la normalisation quotidiennement; leurs autres enfants trouvent tellement naturel de compter un handicapé près d'eux qu'ils sont presque étonnés quand on leur demande si la situation leur paraît difficile; voici ce qu'ils répondent: "Céline a un problème de déficience? Bon nous autres, on a les nôtres". L'important disent ces parents, c'est de traiter l'enfant handicapé comme les autres. Et surtout pas de surprotection[1]."

Certaines familles arrivent donc à surmonter et même à tirer profit d'une telle expérience. Il en va de cette situation douloureuse comme de toute autre. Elle peut constituer un véritable traumatisme pour les parents, les frères et soeurs et devenir une lourde charge à supporter, ou encore, elle peut devenir une source de progrès.

Bien entendu, les valeurs privilégiées dans notre société, c'est-à-dire l'efficacité physique et mentale, la réussite économique, le rendement, la compétition, la normalité, la compétence..., contribuent à rendre la tâche plus difficile pour la famille. Ces schèmes culturels les portent à voir davantage les limites de leur enfant déficient que ses possibilités réelles.

---

1. Tiré de: MILLIER T., "Pas de ghetto pour les handicapés", Reproduction autorisée par la revue Châtelaine, juillet 1980, p. 77-86.

Dans une société qui attache beaucoup d'importance à la production, les personnes ayant une déficience mentale sont souvent perçues comme des êtres improductifs et incapables de gagner leur vie par eux-mêmes. On oublie ainsi que ces personnes peuvent apprendre à réaliser des choses utiles. C'est donc vers un développement maximal des capacités de l'enfant qu'il faut tendre. Comme pour tout autre enfant, il s'agit de fournir à l'enfant handicapé par une déficience mentale des occasions de développer ses ressources. C'est pourquoi des programmes de stimulation précoce ont été mis sur pied. Cependant, soumettre l'enfant à un sévère surentraînement ne serait qu'une mauvaise tentative pour masquer la réalité et illusionner les parents quant au pronostic de leur enfant. Cet entraînement exagéré ne servirait qu'à frustrer l'enfant et le rendre malheureux.

De fait, à cause de nombreux échecs répétés, certains enfants déficients en arrivent à ne plus tolérer la frustation et à développer une estime de soi négative. Souvent confrontés à des attentes irréalistes, ils développent de l'anxiété ou de l'agressivité. La peur de l'échec les amène alors à renoncer plus facilement à la réalisation d'une tâche donnée; cette appréhension affecte leur motivation. C'est pourquoi il importe d'identifier le mieux possible les forces et faiblesses de l'enfant, afin de pouvoir fixer des objectifs réalistes.

# Attitudes diverses à l'égard des déficients mentaux et leurs conséquences

| | | |
|---|---|---|
| **ATTITUDE:** | | |
| de REJET | Cette attitude découle d'un profond sentiment d'inacceptation; elle amène à écarter de façon manifeste ou cachée les personnes handicapées. | Elle empêche toute compréhension authentique de l'état de la personne et suscite des sentiments de dévalorisation chez l'être repoussé. Sur le plan de l'action communautaire, cette attitude entraîne un isolement des personnes handicapées. |
| de DÉRISION | Par moquerie et infériorisation manifeste de l'individu handicapé, cette attitude a presque toujours comme base une recherche de rehaussement de soi. | Cette attitude a été plus ou moins adoptée à différentes époques. Certaines personnes handicapées étaient considérées, par exemple, comme «les fous du village». Cette attitude crée une distorsion de l'image de soi tant chez l'individu handicapé que chez le moqueur. Elle est, parfois subtilement, plus fréquente dans une société à forte tendance compétitive. |
| de SURPROTECTION | Il s'agit d'une surveillance très étroite et exagérément prévenante. | La surprotection étouffe en grande partie la croissance des êtres. Elle peut amener la soumission, mais elle crée la dépendance et tue l'initiative personnelle. Sur le plan communautaire, cette attitude entraîne la multiplication des garderies fermées. |
| de TOLÉRANCE | C'est une attitude d'indulgence, qui recèle parfois de la pitié envers la personne handicapée. | Attention! Cette attitude n'implique pas une pleine et entière acceptation de la personne. La tolérance ne suscite chez les enfants que des relations humaines superficielles. Elle amène ceux-ci à avoir beaucoup de contacts, et facilement, ce qui risque de les habituer à manipuler autrui. Dans l'action communautaire, cette attitude ne fait surgir que des programmes de nature tout simplement occupationnelle. |
| **ATTITUDES S'INSPIRANT:** | | |
| du PRAGMATISME | Ces attitudes visent à amener la personne handicapée à s'adapter en fonction de critères d'ordre utilitaire et pratique. | Cette attitude ou plutôt cette visée n'est pas entièrement inappropriée. Toutefois, dans cette optique, l'expérience individuelle, le développement de tout le potentiel de l'élève et son autonomie personnelle ont tendance à être négligés. |
| d'une ENTIÈRE ACCEPTATION des personnes handicapées | Les paroles et les actes, à ce stade, doivent refléter, de façon authentique, un profond respect de toutes les personnes; n'y arrivent pas tous les gens qui y prétendent. | Cette acceptation favorise l'intégration des personnes handicapées dans la société et elle suscite une meilleure compréhension de la personne. Le risque, cette fois, réside dans le fait que la visée d'intégration ne soit pas suffisamment concrétisée et planifiée et qu'en ce sens elle demeure longuement un sujet de discussion. |
| d'une visée PRÉVENTIVE | Une visée qui implique la recherche méthodique des causes de la maladie, des sources de santé et des meilleures options de développement des personnes. | C'est là une attitude des plus exigeantes mais qui n'en demeure pas moins des plus valables dans les domaines de la planification, de la gestion et de la pédagogie en éducation. |

Réf.: Ministère de l'Éducation, Document de sensibilisation "L'élève handicapé par une déficience mentale", Québec, octobre 1981, p. 30 - 31 .

# II. APPROCHES PÉDAGOGIQUES ET MOYENS D'ACTION

L'une des conséquences les plus positives entraînée par la mise sur pied d'un système d'éducation spéciale, a été de faire admettre progressivement que tous les enfants, y compris les élèves déficients mentaux, pouvaient tirer profit de l'éducation. Depuis les années 30, alors que certaines commissions scolaires commençaient à ouvrir quelques classes spéciales pour élèves déficients mentaux, jusqu'à la publication en 1978 de l'énoncé de politique en adaptation scolaire[1], le système scolaire québécois est devenu de plus en plus accessible aux élèves déficients mentaux. Aujourd'hui, presque tous les élèves déficients moyens et légers reçoivent des services éducatifs appropriés à leurs besoins.

Par ailleurs, le système scolaire québécois sera amené à considérer davantage au cours des prochaines années, certains aspects de l'éducation des élèves déficients mentaux; concrètement, cela se traduira ainsi:

1- l'enseignement à ces élèves devra être dispensé dans le cadre le plus normal possible[2];

2- l'enseignant (e) devra avoir été préparé (e) à enseigner à ce type d'élèves, à adapter son enseignement aux besoins et aux caractéristiques de fonctionnement de ces élèves;

3- Les progrès de l'élève devront être évalués régulièrement dans le but de choisir les stratégies éducatives les plus appropriées;

4- Les difficultés de développement de l'élève devront être identifiées le plus tôt possible et ce, afin de permettre une intervention éducative adéquate;

5- l'intervention éducative devra être prolongée jusqu'à l'âge adulte afin de permettre aux jeunes déficients mentaux de compléter leur formation et de s'insérer sur le marché du travail.

---

1. Cet énoncé formule un plan d'action qui concerne l'ensemble des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

2. Cet aspect de l'éducation des élèves déficients mentaux sera abordé dans la dernière partie de ce cahier.

## LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT

### 1. *En ce qui a trait aux élèves déficients moyens*

Un enseignement de type traditionnel s'adapte mal aux caractéristiques particulières du fonctionnement des élèves déficients moyens. L'enseignement à ces élèves diffère de l'enseignement régulier à la fois au plan des objectifs à poursuivre et au plan de l'approche à utiliser.

D'une part, dans la poursuite des objectifs d'éducation, il est nécessaire d'adopter une approche très structurée. C'est pourquoi un enseignement par objectifs, individualisé et systématique, s'avère souvent l'approche qui offre les meilleures garanties de succès. Une telle approche se caractérise habituellement par le fait que les objectifs sont exprimés en termes comportementaux, que les apprentissages à enseigner sont divisés en unités séquentielles et que des techniques de renforcement sont utilisées.

D'autre part, les objectifs des classes pour élèves déficients moyens visent avant tout le développement sensori-moteur, celui du langage oral, de l'autonomie, de la sociabilité, de même que, au fur et à mesure que les élèves vieillissent, la préparation à une insertion communautaire effective. De tels objectifs, sensiblement différents de ceux de la classe régulière, nécessitent l'APPLICATION DE PROGRAMMES SPÉCIAUX. Ces programmes spéciaux sont actuellement en voie d'élaboration au Service de l'adaptation scolaire du ministère de l'Éducation (voir le tableau, page 31). Ces programmes se répartissent en trois volets: la FORMATION GÉNÉRALE, la FORMATION AUX TRAVAUX PRATIQUES et la PRÉPARATION À LA VIE COMMUNAUTAIRE.

Le volet "formation générale" vise à favoriser l'épanouissement de l'élève tant au plan physique que socio-affectif ou cognitif. Ce volet comprend présentement les programmes suivants: autonomie fonctionnelle, langage et communication, initiation à la mathématique, initiation aux arts. (Les pages suivantes décrivent le contenu de ces quatre programmes). Un ou plusieurs programmes supplémentaires, relatifs entre autres au développement moteur et sensoriel, pourront par la suite s'ajouter.

Le volet "formation aux travaux pratiques" donnera à l'élève l'occasion de développer des habiletés techniques en atelier. À l'intérieur de ce volet, se retrouveront éventuellement des programmes en cuisine, menuiserie, couture, etc. Ces différents programmes permettront une meilleure préparation au monde du travail.

Le troisième volet comprend d'une part, la "formation au travail" qui, par des stages, permettra à l'élève de vivre une ou des expérience (s) réelle (s) de travail (programmes de restauration, hôtellerie, conciergerie etc.) et, d'autre part, l'"insertion à la vie communautaire" qui habilitera l'adolescent et le jeune adulte à vivre avec la communauté (programmes sur les communications, loisirs, santé, etc.).

# PROJET DE FORMATION INTÉGRALE POUR LES ÉLÈVES DÉFICIENTS MENTAUX MOYENS

| VOLET 1<br>NIVEAU PRÉSCOLAIRE, PRIMAIRE ET SECONDAIRE | VOLET 2<br>NIVEAU SECONDAIRE | VOLET 3<br>NIVEAU SECONDAIRE, ET LE PROLONGÉ | INSERTION SOCIALE |
|---|---|---|---|
| **PROGRAMMES DE FORMATION GÉNÉRALE**<br>Le formation générale est une dimension qui permet à l'élève de se réaliser au niveau des valeurs:<br>- Physiques<br>- Socio-affectives<br>- Cognitives<br>**PROGRAMMES**<br>• Autonomie de base<br>-alimentation<br>-soins personnels<br>-habillement<br>-sécurité<br>-socialisation<br>• Langage et communication<br>• Arithmétique<br>• Arts<br>• Développement moteur et sensoriel<br>• Développement de pré-requis de comportements | **PROGRAMMES DE FORMATION AUX TRAVAUX PRATIQUES**<br>L'école doit se soucier et prévoir en détail la préparation de l'élève au monde du travail. Assurer cette préparation c'est lui donner d'abord l'occasion de développer des habiletés techniques en ateliers.<br>**PROGRAMMES**<br>• Développement de dextérités manuelles<br>• Couture<br>• Artisanat<br>• Tenue de maison<br>• Menuiserie<br>• Cuisine | **PROGRAMMES DE FORMATION AU TRAVAIL**<br>L'école doit favoriser la formation par des stages pour permettre à l'élève de vivre une ou des expérience(s) réelle(s) de travail<br>**PROGRAMMES**<br>• Restauration<br>• Hôtellerie<br>• Conciergerie<br>• Epicerie<br>• Buanderie<br>• Horticulture<br>• Ferrage<br>• Reliure | **INSERTION A LA VIE COMMUNAUTAIRE**<br>Pour que le jeune adulte profite pleinement de toutes ses ressources, l'on doit dans la mesure du possible l'habiliter à composer et à vivre avec la communauté.<br>**PROGRAMMES**<br>• Alimentation<br>• Famille<br>• Habillement<br>• Résidence<br>• Les communications<br>• Santé<br>• Budget<br>• Loisirs<br>• Transports<br>• Travail |
| Guide pédagogique général<br>Devis d'implantation | Guides pédagogiques (concernant les programmes du volet 1)<br>Guide pour les parents<br>Cahiers d'évaluation des apprentissages | Guides pédagogiques (concernant les programmes du volet 2)<br>Guide de préparation au travail<br>Cahiers d'évaluation des apprentissages | Guide de services intégrés |
| Elaboration 1979-1980<br>Revision/impression 1980-1981<br>Implantation 1982-1983 | Elaboration 1981-1982<br>Revision/impression 1982-1983<br>Implantation 1983-1984 | Elaboration 1982-1983<br>Revision/impression 1983-1984<br>Implantation 1985-1986 | |

M.E.Q., Document de travail, Service de l'Adaptation scolaire / Déficience mentale, 1981-05-01, Alexandre Biron, responsable



Ministère de l'Éducation, Service de l'adaptation scolaire, Bilan annuel 1980-81, mai 1981, p.14.

### 1.1. *Le programme d'autonomie fonctionnelle*

Le programme d'autonomie fonctionnelle[1] porte sur l'acquisition et le développement d'habiletés communes de base dans la vie quotidienne: alimentation, hygiène et propreté corporelle, habillement, sécurité physique et socialisation. Ce programme revêt une importance particulière parce que la maîtrise de telles habiletés permet à l'élève de répondre lui-même à ses besoins les plus élémentaires et d'accéder à des apprentissages plus complexes. De ce fait, l'élève déficient mental peut jouer un rôle plus dynamique au sein de la communauté et il augmente ses chances d'être accepté par celle-ci. Dans l'application de ce programme, il est nécessaire d'obtenir une participation active des parents de l'élève.

### 1.2 *Le programme de langage et communication*

Le programme de langage et communication[2] cherche à développer chez l'élève déficient moyen la capacité d'expression de soi, d'échange mutuel et d'intégration sociale. Quatre phases définissent ce programme; chacune d'elles comporte ses propres objectifs d'apprentissage. Une première phase préalable vise à éveiller l'enfant à son environnement, à développer chez lui des conduites extraverties. Suit la phase de l'initiation aux premières communications avec autrui qui, successivement, incite l'élève à porter attention aux autres et l'initie à la communication. La phase suivante concerne l'acquisition de la langue orale (compréhension et expression). La phase finale du programme consiste à amener l'élève à prendre pleinement la parole, à s'approprier sa culture et à s'intégrer à sa communauté. Quatre objectifs généraux sont poursuivis concurrement dans cette dernière phase: s'initier à la lecture, s'initier à l'écriture, favoriser les aspects extérieurs propices à la communication et se familiariser avec diverses situations courantes de communication.

---

1. Ministère de l'Éducation, Programme de formation "Autonomie fonctionnelle 16-1515-01".
2. Ministère de l'Éducation, Programme de formation "Langage et communication 16-1515-02".

### 1.3 *Le programme d'initiation à la mathématique*

Le programme d'initiation à la mathématique[1] vise à faire acquérir les connaissances et habiletés reliées à l'existence des objets, à l'espace et au temps, à l'utilisation du nombre et de la mesure. Il ne s'agit pas de faire exécuter mécaniquement des opérations d'addition et de soustraction, mais bien de stimuler le raisonnement logique face aux événements quotidiens familiers ou imprévus. Au départ donc, il s'agit de faire acquérir la capacité de se représenter les objets et leurs propriétés (couleur, forme, dimension etc.) de même que la place occupée par ces objets dans l'espace. Par la suite, les apprentissages sont plus complexes (construire des ensembles avec différents éléments, comprendre le concept de nombre, comparer et ordonner, etc.). Ces différents apprentissages conduisent à d'autres qui permettront à l'adolescent et au jeune adulte de réaliser une insertion sociale effective: connaître la valeur de l'argent, faire son budget, savoir l'heure, lire un horaire, etc.

### 1.4 *Le programme d'initiation aux arts*

Pour l'enfant, l'art est à la fois un jeu et un moyen de communication. Il lui permet de manipuler des matériaux (sons, mouvements, mots, couleurs, etc.), de s'exprimer et de communiquer avec les autres, pour ainsi construire sa connaissance du monde. Le programme d'initiation aux arts[2] vise à développer chez l'élève déficient mental moyen, les habiletés les plus simples du langage artistique en tant que moyen d'expression de soi, de communication avec les autres et de connaissance du monde environnant. Il s'agit de familiariser l'élève avec les principaux éléments du langage des arts (caractéristiques, outils et matériaux propres aux domaines des arts plastiques, de l'art dramatique et de l'éducation rythmique), l'amener à explorer les

---

1. Ministère de l'Education, Programme de formation "Initiation à la mathématique 16-1515-03".

2. Ministère de l'Education, Programme de formation "Initiation aux arts 16-1515-04".

principales techniques utilisées dans ces trois disciplines et lui faire développer des attitudes positives face à l'utilisation de ces langages. Le programme d'initiation aux arts constitue une réponse particulière aux besoins de l'élève handicapé par une déficience mentale.

## 2. *En ce qui a trait aux élèves déficients légers*

Les objectifs d'enseignement aux élèves déficients légers mettent l'accent d'une part, sur l'atteinte d'objectifs minima en ce qui concerne les habiletés académiques de base (lecture, écriture, calcul...) et, d'autre part, à partir du niveau secondaire, sur l'apprentissage d'un métier. Cependant, l'adaptation personnelle et l'acquisition de la compétence sociale constituent également des objectifs importants. L'enseignement à ces élèves requiert donc davantage une ADAPTATION DES PROGRAMMES RÉGULIERS, quant à l'approche pédagogique, plutôt que l'élaboration de programmes spéciaux.

### 2.1 *La langue*

Vraisemblablement, tous les élèves déficients mentaux légers éprouvent de façon plus ou moins accentuée des difficultés dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. On peut toutefois s'attendre à ce qu'ils arrivent à lire et à écrire de façon équivalente à leur âge mental.

Il y a quelques années, différents programmes sur l'acquisition des préalables (psychomotricité, latéralité, etc...) étaient élaborés et mis en application, dans le but de mieux préparer les élèves à ces apprentissages. Ces programmes n'ont toutefois pas fait la preuve qu'ils amélioraient sensiblement la capacité de lire et d'écrire des élèves qui y étaient soumis. On est donc amené à croire maintenant, sans minimiser la valeur de l'enseignement des préalables, que la meilleure façon de faire apprendre la lecture et l'écriture à

un élève est encore de le lui enseigner directement. À cet égard, il semble bien qu'en soi toutes les méthodes d'enseignement sont à peu près équivalentes mais que certains élèves apprennent mieux avec l'une ou l'autre.

Par ailleurs, une partie importante du temps d'enseignement doit être consacrée au développement d'habiletés dans le domaine de la langue, surtout au niveau primaire. Les activités de cette nature visent une amélioration de l'expression verbale, de la prononciation, du vocabulaire et des usages grammaticaux.

### 2.2 *La mathématique*

Une bonne compréhension des concepts de base en mathématique est absolument essentielle à une vie autonome dans notre société. Cette compréhension permet, entre autres, de se débrouiller avec l'argent, de savoir l'heure, de connaître les différents systèmes de mesure (longueur, poids etc.). Il importe donc de savoir que ces concepts de base sont accessibles aux élèves déficients légers. La plupart des méthodes d'enseignement utilisées ne diffèrent pas fondamentalement des méthodes du secteur régulier, à la différence près qu'elles doivent être plus concrètes et porter davantage sur la pratique que sur la théorie.

### 2.3 *Les habiletés personnelles et sociales*

Le temps est révolu où l'école centrait à peu près uniquement son enseignement sur l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, de la mathématique et autres matières académiques... Dans une société dont le fonctionnement devient de plus en plus complexe, il importe de mieux considérer des domaines comme l'éducation à la santé, le développement de la compétence sociale, la connaissance des droits et devoirs des citoyens, l'éducation à la consommation, etc. L'élève déficient léger développe difficilement par lui-même des

habiletés dans ces domaines. Ces habiletés, personnelles et sociales, composent donc une dimension importante de son éducation surtout que, souvent, les gens tolèrent plus difficilement le non-conformisme du déficient mental que celui de tout autre personne.

### 2.4 *L'enseignement professionnel*

Un des éléments importants qui détermine si une personne adulte peut vivre ou non de façon autonome est sa capacité de trouver et de garder un emploi suffisamment rémunérateur pour satisfaire ses besoins fondamentaux. En ce sens, l'enseignement professionnel devient, au niveau secondaire, une tranche substantielle de l'éducation des élèves déficients légers. Cet enseignement professionnel porte sur l'acquisition de connaissances et d'attitudes reliées au travail en général et sur l'apprentissage comme tel d'un métier. De plus en plus, des stages professionnels en milieu de travail font partie intégrante de cet enseignement.

## *L'ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT AUX CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉLÈVE*

Si l'on tient compte des caractéristiques de fonctionnement de l'élève déficient mental et si l'on adapte l'enseignement à ces caractéristiques, il est possible de diminuer les difficultés scolaires de cet élève et ce, peu importe le type de classe dans lequel il se trouve.

### 1. *Tenir compte des différences individuelles*

Les élèves déficients mentaux, s'ils présentent souvent des caractéristiques communes, n'en restent pas moins fondamentalement différents les uns des autres. Chacun montre ses forces et ses faiblesses personnelles. Chacun a aussi un style cognitif et des intérêts particuliers. Sur le plan académique, le niveau et le rythme d'acquisition peuvent varier sensiblement d'un

élève à l'autre et par rapport au groupe d'âge. Au départ, il importe donc d'accepter l'élève tel qu'il est et de travailler avec les habiletés qu'il a développées. La nécessité de s'adapter aux différences individuelles implique alors que l'enseignant adopte une approche individualisée qui comporte les caractéristiques suivantes:

- un enseignement basé sur une identification d'objectifs d'apprentissage significatifs pour l'élève;
- des activités d'évaluation continue qui permettront de constater les acquis de l'élève;
- des activités correctives d'apprentissage[1].

Ex.: *A Pierre, on enseigne à lire le mot "papa" alors qu'à Lise, on apprend à écrire ce même mot.*

2. *Etablir une bonne relation avec l'élève*

Tout élève apprend plus facilement et plus rapidement si la relation avec la personne qui lui enseigne est basée sur la confiance mutuelle. Ceci se confirme particulièrement pour l'élève déficient mental qui trouve souvent sa source de motivation à l'apprentissage, dans la gratification que lui apporte une relation chaleureuse avec l'enseignant.

Ex.: *Ecouter l'enfant qui exprime une crainte, une joie, une satisfaction, etc. et adopter l'attitude qui s'impose.*

*Si un enfant veut dire que c'est sa fête et qu'il a reçu un cadeau, alors l'enseignant (e) devrait participer à sa joie en lui souhaitant bonne fête etc.*

---

1. Voir module II, 16-8632-01, La prévention des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage, p. 47 à 52 .

### 3. *Stimuler la mémoire*

Bien que les différentes recherches sur le sujet apportent des résultats contradictoires, il semble bien qu'une des difficultés courantes de l'élève déficient se situe au niveau de la mémoire. En ce qui concerne la mémoire à court terme, cette difficulté proviendrait du fait que l'élève se laisse distraire par des stimuli extérieurs inutiles. Pour compenser cette difficulté, il faut alors réduire les possibilités de distraction de l'élève (stimuli environnementaux) tout en augmentant la valeur des stimuli reliés à la tâche. Il importe de présenter, de nommer clairement et avec une emphase égale chaque stimulus relié à la tâche et d'éviter tout matériel superflu. Il peut aussi être profitable de donner régulièrement des activités qui exercent la mémoire à court terme.

En ce qui a trait à la mémoire à long terme, il est certain que la répétition des apprentissages, même lorsque ceux-ci sont déjà acquis, ne peut qu'aider l'élève à bien les mémoriser.

Ex.: *À court terme: montrer un objet, le manipuler avec l'enfant puis le cacher et lui demander la couleur de cet objet, la forme, le nom, etc.*

*À long terme: revenir régulièrement sur l'addition simple avec retenue ne fera qu'approfondir l'acquisition de cette notion tout en valorisant l'enfant dans sa réussite.*

### 4. *Stimuler les sens*

La perception sensorielle est à la base de l'activité cognitive. C'est d'abord avec ses sens qu'un individu apprend. C'est par les yeux, les oreilles, la peau, le nez et la bouche que sont d'abord reçues les informations qui proviennent de l'environnement. L'une des tâches de l'enseignant consiste alors

à aider l'élève déficient à tirer le maximum de ses sens, à apprendre à travers ceux-ci à élargir son expérience.

Ex.: *Faire beaucoup d'exercices du type discrimination auditive, visuelle, olfactive, tactile, gustative.*

5. *Utiliser un matériel concret et significatif*

Une des difficultés majeures de l'élève déficient tient à l'incompréhension de certains concepts abstraits. En conséquence, plus le matériel utilisé lors des apprentissages sera concret et significatif, plus il favorisera la compréhension de l'élève. Ainsi, il est préférable d'utiliser un objet réel plutôt que le dessin de cet objet.

De même, il importe de prévoir une variété d'activités courtes mais fréquentes, de mise en pratique des apprentissages et ce, même si ceux-ci ne sont pas encore maîtrisés. La pratique facilitera l'apprentissage. Plus que tout autre, l'élève déficient doit connaître l'utilité des tâches pour trouver la motivation à bien les accomplir. Les tâches seront réalisées plus facilement si l'élève comprend leur utilité.

Ex.: *Si j'enseigne à l'enfant à faire une liste d'épicerie (produits alimentaires et prix), je peux me servir de réclames publicitaires, l'amener à l'épicerie, etc.*

6. *Employer un langage simple*

Il est souvent difficile pour l'élève déficient de s'exprimer clairement par la parole; il peut alors être fortement tenté de transmettre autrement ses messages. Dès lors, l'élève déficient est souvent plus sensible à ce qu'il nous voit faire qu'à ce que nous lui disons et ce, d'autant plus que nous utilisons des mots dont il comprend mal le sens. Par conséquent, l'enseignant se doit de parler simplement à l'élève et d'avoir un comportement non verbal qui s'accorde avec la communication verbale.

Il faut aussi se méfier d'un usage excessif de la communication non verbale. Le langage est de toute première importance dans le développement de l'intelligence. Il est le véhicule par excellence de la pensée. Inciter l'élève déficient à l'expression verbale devient alors un objectif important.

Ex.: *Se servir des mots et des expressions que l'enfant connaît ou qu'il est susceptible d'apprendre.*

*Il ne faut pas que l'enseignant (e) réagisse à l'enfant qui montre le tableau en disant seulement "monsieur" ou "madame" parce qu'il désire écrire au tableau. Il faut alors exiger qu'il dise: " je voudrais écrire au tableau."*

7. *Augmenter progressivement le niveau de difficulté des tâches*

Indispensables à tout apprentissage, l'attention et la concentration sont souvent des éléments problématiques chez l'élève déficient. Donner plusieurs directives à la fois risque plus de nuire à l'élève que de l'aider dans ses apprentissages. Tout comme pour la mémoire, l'élève ne doit pas être distrait par une multitude de stimulations. Il importe alors d'augmenter graduellement le niveau de difficulté des tâches que l'on donne à l'élève. Ses apprentissages seront facilités par la division du travail en étapes progressives; dans certains cas, les tâches devront être micrograduées. Également, dans la réalisation des tâches, l'on devrait encourager plus la précision que la vitesse. Mettre l'accent sur la vitesse, plutôt que sur la maîtrise préalable d'une

tâche, n'engendre que des erreurs difficiles à éliminer par la suite.

*Ex: L'enfant qui fait déjà une phrase avec un sujet, un verbe et un complément (Pierre mange une pomme) peut ajouter un adjectif (Pierre mange une pomme rouge) si l'on part de ce qu'il peut faire. Mais si on lui parle d'un adjectif comme étant un mot qui désigne une qualité, ce ne sera pas à sa portée.*

8. *Adapter les activités à l'âge chronologique et à l'âge mental*

Lorsqu'on donne une activité à l'élève déficient, un des pièges dans lesquels on peut tomber facilement consiste à ne tenir compte que de l'âge mental de l'élève. Or, un élève qui a un âge mental de sept ans alors qu'il a douze ans d'âge chronologique ne peut être considéré véritablement comme un enfant de sept ans. La difficulté est donc de trouver des activités qui correspondent à l'âge chronologique de l'élève et d'adapter les consignes de celles-ci aux possibilités d'exécution et de compréhension de l'élève.

*Ex: La préparation d'un texte de lecture peut tenir compte des intérêts d'un enfant de douze ans d'âge chronologique et comporter les exigences d'une performance de sept ans d'âge mental.*

## L'ÉVALUATION

À chaque fois que l'on doit décider de l'orientation scolaire d'un élève, il importe de recueillir le maximum d'informations à son sujet. Ce n'est que de cette façon que l'on peut obtenir la meilleure compréhension des caractéristiques et des besoins propres à l'élève. Pour cette raison, une évaluation initiale doit comporter des informations aussi bien sur le fonctionnement intellectuel que sur le comportement adaptatif, les progrès académiques, la santé

ou le fonctionnement psychologique. Il s'agit d'établir un profil des forces et des faiblesses de l'élève, en vue de déterminer l'étape de son développement à laquelle il est rendu ainsi que les habiletés acquises, pour ensuite décider du type d'organisation pédagogique à privilégier. Cette recherche d'informations peut donc être menée de la meilleure façon par l'équipe multidisciplinaire.

Toutefois, dans une optique d'éducation, les objectifs de classification et de pronostic, s'ils demeurent importants, ne devraient pas être poursuivis au détriment des objectifs d'intervention. L'évaluation doit d'abord servir à préparer l'enseignement, à s'adapter aux besoins des élèves, à remédier aux lacunes, à apporter les correctifs appropriés. C'est le rôle de l'évaluation formative.

Les paragraphes suivants apportent quelques précisions sur les points à considérer lors de l'évaluation initiale, c'est-à-dire: le fonctionnement intellectuel, le comportement adaptatif, les progrès académiques, la santé et enfin, le fonctionnement psychologique.

## 1. *Le fonctionnement intellectuel*

L'identification d'une déficience mentale chez un élève est basée, en partie du moins, sur le résultat de cet élève à un test individuel d'intelligence; ce résultat s'exprime par un chiffre global, le quotient intellectuel ou Q.I., qui situe cet élève sur la courbe normale d'intelligence. Dans la définition de la déficience mentale mentionnée précédemment, l'expression "fonctionnement intellectuel général significativement inférieur à la moyenne" correspond au résultat à un tel test d'intelligence qui situe l'élève à plus de deux écarts-types ($\sigma$) sous la moyenne. Le test doit être valide, fidèle et adapté à la condition de la personne qui le passe; il doit de plus être administré et interprété par une personne compétente.

2. *Le comportement adaptatif*

Le comportement adaptatif implique des capacités dans différents domaines: fonctions sensorielles et motrices, communication, autonomie fonctionnelle, socialisation, connaissances académiques appliquées à des activités quotidiennes, apprentissage d'un métier. Dans tous ces domaines, il importe de vérifier le niveau d'adaptation de l'élève. Des tests critériés ou normatifs, des entrevues, des observations, etc., permettent cette évaluation.

Conjointement, deux services de la D.G.D.P. au ministère de l'Éducation (le Service de l'adaptation scolaire et le Service de la recherche et de l'expérimentation) travaillent sur l'adaptation québécoise d'un instrument d'évaluation du comportement adaptatif des élèves déficients mentaux.

3. *Les progrès académiques*

Une évaluation des habiletés et des notions académiques de l'élève permet de déterminer le degré de maîtrise de celles-ci ainsi que le point de départ de tout enseignement. Cela peut s'effectuer par l'évaluation formative à caractère critérié ou normatif. Dans ce domaine, l'évaluation doit être continue. En outre, celle-ci aide à choisir la stratégie d'enseignement la plus pertinente pour l'élève.

4. *La santé*

Une évaluation médicale fournit des informations fort utiles sur d'éventuels problèmes de santé (par exemple, l'épilepsie) qui pourraient avoir des répercussions en classe. Une telle évaluation, qui comprend un examen visuel et auditif, s'avère essentielle à une bonne compréhension de l'élève.

5. *Le fonctionnement psychologique*

Comprendre l'élève implique aussi de connaître son comportement, ses attitudes, son monde émotif. Pour ce faire, certains tests et échelles peuvent être utilisés mais leurs résultats doivent être accompagnés de données recueillies au moyen de l'observation directe et lors d'entrevues avec l'enfant et avec ceux qui le côtoient.

## *UNE INTERVENTION AUSSI PRÉCOCE QUE POSSIBLE*

Une des préoccupations majeures qui se développe depuis quelques années consiste à identifier le plus tôt possible les enfants qui présentent un développement ralenti. Cette identification a pour but d'apporter à ces enfants ainsi qu'à leur famille l'aide et l'appui nécessaires afin de prévenir les difficultés ou l'accentuation de celles-ci. À cet égard, des opérations de dépistage systématique vont s'avérer de plus en plus importantes. Durant les premières années de la vie, ce sont les professionnels de la santé qui sont les premiers responsables de ce dépistage.

Lorsqu'un enfant déficient mental est identifié, une intervention de type médical peut suivre, mais surtout, des programmes de stimulation précoce doivent être présentés à l'enfant afin de favoriser son développement. Les quelques résultats de recherche sur ce sujet montrent en effet que ces programmes de stimulation précoce peuvent améliorer très sensiblement plusieurs aspects du développement de l'enfant, notamment l'aspect sensori-moteur.

Dans le but d'aider les jeunes enfants ayant une déficience mentale à accroître leur autonomie et à surmonter leur handicap, l'énoncé de politique en adaptation scolaire propose l'introduction de services préscolaires pour les enfants de quatre et de cinq ans. Dans cette intention, un certain nombre de projets-pilotes ont été subventionnés par le ministère de l'Education entre 1979 et 1981. L'analyse de ces projets permettra de constituer des modèles d'organisation de ces nouveaux services qui seront offerts dans l'ensemble du territoire québécois.

## *LA SCOLARISATION PROLONGÉE*

Depuis quelques années, des commissions scolaires ont pris l'initiative d'offrir des services de scolarisation prolongée à certains de leurs élèves déficients mentaux. Cette pratique vise à continuer le développement personnel et compléter la formation au travail de ces adolescents en vue de favoriser leur insertion sociale. Avec l'adoption, en juin 1978, de la "Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées[1]", ces services devront être offerts, selon des modes appropriés, aux jeunes adultes déficients mentaux de seize à vingt-et-un ans qui en ont besoin.

À cet effet, des projets-pilotes ont été mis sur pied dans diverses commissions scolaires en 1979-80 et 1980-81 afin d'établir, par la suite, des modèles d'organisation de ces services. De la même façon, dans la préparation des programmes, des guides et des instruments pédagogiques, le Ministère entend tenir compte de ces jeunes adultes déficients mentaux.

---

1. Gouvernement du Québec, Gazette officielle du Québec, 16 août 1978, 110e année, n° 39, p. 4781-4823.

# III. Perspectives d'intégration

L'énoncé de politique en adaptation scolaire affirme que le système scolaire québécois doit favoriser pour chaque enfant "l'accessibilité à un système public d'éducation qui dispense une éducation de qualité dans le cadre le plus normal possible". Comment cette orientation générale peut-elle se vivre concrètement lorsqu'il s'agit d'élèves handicapés par une déficience mentale?

## L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Depuis plusieurs années, l'enseignement aux élèves déficients mentaux est surtout dispensé dans des classes spéciales, à ratio maître/élèves réduit. Ces classes peuvent être situées, soit dans une école régulière (niveau 5 du système en cascade), soit dans une école spéciale (niveau 6).

Les raisons invoquées pour justifier le regroupement des élèves handicapés par une déficience mentale dans des écoles et des classes spéciales sont habituellement les suivantes:

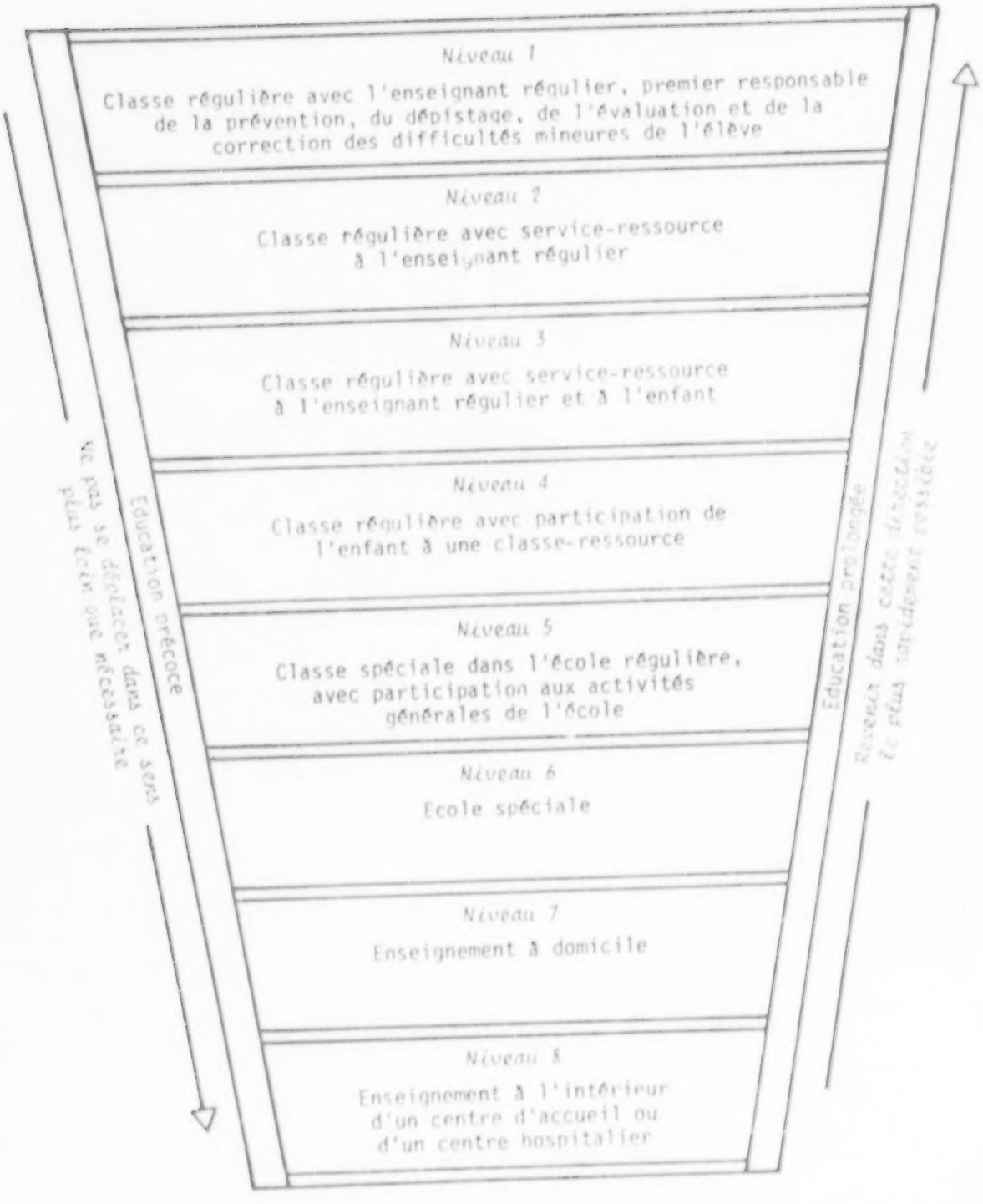
1- Cela permet de rejoindre un plus grand nombre d'élèves et de former ainsi des groupes plus homogènes, ce qui facilite l'application des programmes d'enseignement adaptés.

2- Les enseignants et les professionnels qui ont les mêmes préoccupations peuvent travailler ensemble et s'entraider; la concentration des ressources humaines assure une intervention plus efficace.

3- Il devient plus facile de répondre à des besoins spéciaux, notamment se procurer et partager des équipements et du matériel didactique spécialisés.

LE SYSTEME EN CASCADE

Un modèle intégré d'organisation
des mesures spéciales d'enseignement(1)




1. Rapport C.O.P.E.X. Tome II, Ministère de l'Education, Québec, 1976, p. 565 .

4- Il est plus facile pour les élèves déficients mentaux de s'accepter entre eux. (Il n'y a pas toujours des élèves plus intelligents pour leur rappeler qu'ils sont moins bons.)

5- Les élèves du secteur régulier bénéficient de tout le temps d'enseignement dont dispose l'enseignant. Celui-ci n'a pas à passer de longues périodes avec des élèves plus lents.

Toutefois, la raison principalement invoquée demeure celle-ci: si l'élève déficient reste en classe régulière, à chaque année il accumulera un retard toujours plus important jusqu'au point où la plupart des activités d'apprentissage réalisées en classe lui seront incompréhensibles.

Ce sont surtout les élèves handicapés par une déficience mentale moyenne qui sont placés dans des écoles spéciales. Plusieurs élèves handicapés par une déficience légère sont aussi placés dans des écoles spéciales, particulièrement ceux de niveau secondaire. Toutefois, c'est surtout dans les écoles régulières que l'on retrouve les classes pour déficients légers; le classement de ces élèves s'effectue selon leur âge et leur niveau de développement.

Il semble donc que l'aménagement de classes et d'écoles spéciales offre des avantages à la fois sur le plan administratif et sur le plan pédagogique. Toutefois, des critiques importantes ont été formulées à ce sujet:

1- Dans les milieux où elles sont implantées, ces écoles et ces classes spéciales sont rapidement identifiées comme des écoles et des classes DIFFÉRENTES pour déficients.

2- La séparation des élèves déficients de ceux du secteur régulier favorise chez ces derniers l'émergence de craintes infondées, de conceptions erronées et stéréotypées à l'égard des élèves déficients; en revanche, le regroupement de ces deux types d'élèves développe chez les élèves réguliers leur capacité de tolérance et le respect des différences.

3- Le classement dans une école ou une classe spéciale revêt habituellement un caractère permanent: une fois que l'élève a été classé déficient mental et placé en milieu spécial, il y a de fortes chances que cette situation se continue jusqu'à la fin de sa scolarité.

4- Dans un milieu régulier, l'élève déficient a des contacts avec des enfants normaux et ces contacts favorisent son développement social; dans un milieu spécial, il a moins de chances de parvenir à un ajustement social.

5- Le placement en classe spéciale implique un "étiquetage" qui peut amener l'enseignant à accepter une performance inférieure aux capacités réelles de l'élève.

Sur le plan idéologique, ces deux conceptions de l'éducation des élèves déficients mentaux semblent bien opposées. Dans la pratique toutefois, elles doivent être considérées comme deux approches complémentaires, deux dimensions à considérer et à concilier. Depuis les cinq ou six dernières années, on a ainsi vu de plus en plus d'élèves déficients mentaux intégrés au secteur régulier. Ceci nous amène donc aujourd'hui à nous soucier plus que jamais d'un objectif important de l'école: préparer une insertion harmonieuse des élèves dans la société.

## L'ÉDUCATION DANS LE CADRE LE PLUS NORMAL POSSIBLE

L'accessibilité à l'école régulière se réalise plus ou moins facilement pour les élèves en difficulté. Il est certain qu'il est plus facile de permettre à un élève en difficulté mineure d'apprentissage de niveau primaire de recevoir l'enseignement dans une classe régulière que cela ne l'est pour un élève de niveau secondaire handicapé par une déficience mentale. La nature de la difficulté que présente l'élève et le niveau scolaire sont deux facteurs importants à considérer. D'autres éléments entrent aussi en ligne de compte:

l'ouverture du milieu, la préparation professionnelle du personnel scolaire, l'approche pédagogique qui prévaut dans l'école et les exigences d'une organisation pédagogique fonctionnelle.

Si l'on tient compte de tous ces facteurs, l'expérience la plus fréquemment tentée, en ce qui concerne les élèves déficients moyens, s'est traduite par l'implantation d'une ou de quelques classes spéciales dans une école régulière (passage du niveau 6 au niveau 5). Quant aux élèves ayant une déficience légère, plusieurs expériences ont consisté en l'intégration partielle dans la classe régulière d'élèves prêts pour les apprentissages de nature académique (passage du niveau 5 au niveau 4). Ainsi, en 1980-81, un peu plus de 22% des élèves déficients légers de niveau primaire et près de 7% de ces élèves de niveau secondaire recevaient la moitié ou plus de leurs services pédagogiques dans la classe régulière.

Pour autant, l'intégration physique des élèves déficients mentaux n'assure pas leur intégration sociale dans le nouveau milieu[1]. En fait, ces élèves font face à un défi social beaucoup plus grand lorsqu'ils sont placés dans un environnement normal; ainsi, il peut arriver que les enseignants du secteur régulier (et conséquemment les enfants) démontrent une attitude négative à leur endroit. Quelle que soit la nature de l'expérience tentée, l'ouverture du milieu est un facteur déterminant dans la réussite ou l'échec de l'intégration d'élèves déficients mentaux.

Dès le départ, il importe donc que les enseignants, les enfants, de même que tout le personnel de l'école, soient sensibilisés aux problèmes des élèves déficients mentaux, de façon à obtenir la collaboration de chacun pour l'intégration sociale de ces élèves. Plus particulièrement, en regard des déficients moyens, les enseignants doivent être informés des objectifs d'apprentissage qui s'appliquent à ces élèves; en effet, l'attitude de l'ensemble des enseignants doit refléter les mêmes préoccupations (développement de l'autonomie, de la débrouillardise, etc.).

---

1. Voir module 1, 16-8631-01, Informations sur la politique en adaptation scolaire, p. 32 à 46 .

D'autre part, l'intégration d'élèves déficients légers dans la classe régulière pose le problème du sentiment de crainte de l'enseignant de ne pouvoir faire progresser ces élèves sur le plan académique. Il ne fait aucun doute que plusieurs enseignants réguliers manquent de confiance à la fois dans leur capacité à enseigner aux élèves déficients et dans la capacité de ces élèves de progresser sur le plan académique. Ils croient ne plus pouvoir tirer satisfaction du progrès de leurs élèves, progrès qu'ils associent à la qualité de leur enseignement. En conséquence, envisager d'enseigner à des élèves pour lesquels ils se sentent mal préparés devient menaçant. Une bonne préparation de l'enseignant devient alors essentielle afin que celui-ci puisse adapter son enseignement aux caractéristiques de l'élève déficient mental.

Toute perspective d'intégration d'élèves déficients légers dans la classe régulière devrait d'abord se fonder sur des éléments de prévention: *considération des préalables à la réalisation d'une tâche, considération des réactions affectives de l'élève, mise en application d'une approche individualisée de l'enseignement* qui respecte le rythme d'apprentissage de l'élève et qui adapte les objectifs d'enseignement à son cheminement[1]. Dans la grande majorité des cas, cette adaptation de l'enseignement ne peut s'effectuer que si l'enseignant et l'élève peuvent bénéficier d'un service-ressource.

Mais, au delà de la capacité de l'enseignant de faire progresser l'élève déficient sur le plan académique, c'est d'abord et avant tout la capacité de l'élève de vivre dans un milieu régulier qui est mise en cause. Il s'agit donc d'étudier chaque cas individuellement, de déterminer l'état de préparation et de motivation de l'élève avant de décider du type d'organisation pédagogique le plus susceptible de l'aider.

---

1. Voir module II, 16-8632-01, La prévention des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage.

## L'INFORMATION AUX ÉLÈVES DU SECTEUR RÉGULIER

L'intégration éducative, c'est-à-dire la possibilité pour un élève déficient de recevoir la majorité des services pédagogiques dans la classe régulière, est un défi que plusieurs agents d'éducation se sentent incapables de relever à l'heure actuelle. En effet, l'intégration éducative des déficients peut requérir une modification parfois substantielle de l'organisation pédagogique de la classe régulière. Ceci ne met aucunement en question la poursuite de l'objectif d'intégration sociale de ces élèves.

La plupart des gens qui n'ont pratiquement jamais été en contact avec des élèves handicapés par une déficience mentale nourrissent envers eux un certain nombre de préjugés. Ces préjugés doivent être éliminés; ceci représente la première et, sans doute, la plus importante condition d'intégration sociale de ces élèves à l'école régulière. Une des tâches de l'enseignant du secteur régulier consiste donc à informer les élèves sur la réalité de la déficience mentale. À cet égard, les informations données dans le premier chapitre peuvent être adaptées et ce, autant pour les élèves que pour les parents et les membres de l'équipe-école. LES PRÉJUGÉS[1] LES PLUS FRÉQUENTS QUI POURRAIENT ÊTRE DISCUTÉS SONT LES SUIVANTS:

1. *Les personnes déficientes sont à craindre parce qu'elles n'agissent pas de façon rationnelle. Elles ne peuvent se contrôler et ne font pas la différence entre le bien et le mal.*

Il n'y a aucune raison de craindre les personnes handicapées par une déficience mentale. Elles peuvent contrôler leurs actions et leurs émotions aussi bien que n'importe qui. Ceci ne veut pas dire qu'elles n'agissent jamais de façon irrationnelle, mais elles ne le font pas davantage que les autres.

---

1. Voir à ce sujet le livre de A.L. PARKS et T.N. FAIRCHILD.

Elles peuvent apprendre ce qui est bien et ce qui est mal, si on le leur enseigne. Il n'y a probablement pas plus de personnes déficientes qui commettent des délits criminels que d'autres types de personnes.

2. *Les personnes déficientes font pitié.*

Personne ne désire réellement la pitié, pas plus les déficients mentaux que les autres. La pitié n'aide pas les individus à se développer. Les déficients mentaux ont simplement besoin d'être respectés et acceptés, tout comme les autres êtres humains.

3. *Les personnes déficientes ne peuvent rien apprendre. On doit toujours s'en occuper.*

Plusieurs expressions péjoratives ont longtemps qualifié les personnes déficientes mentales: idiot (e), imbécile, etc. Ces qualificatifs ont contribué à entretenir l'impression que les déficients mentaux ne pouvaient rien apprendre. La réalité nous prouve le contraire. Ces personnes ont un rythme d'acquisition plus lent que les autres, mais la plupart peuvent apprendre à lire, écrire et calculer. Les mots péjoratifs sont donc à proscrire du vocabulaire. Les personnes déficientes mentales peuvent aussi apprendre à fonctionner de façon satisfaisante en société. Un certain nombre auront évidemment besoin d'une supervision plus ou moins grande. Cependant, on ne doit pas appliquer cette caractéristique à l'ensemble de la population déficiente.

4. *Les personnes déficientes se reconnaissent facilement à leur apparence physique.*

Parce qu'il existe un infime pourcentage de déficients mentaux physiquement handicapés ou difformes, on a tendance à attribuer cette caractéristique à l'ensemble de la population handicapée sur le plan mental. Dans les faits, pour la très grande majorité, les déficients mentaux ne diffèrent pas physiquement des autres personnes. Par ailleurs, ce préjugé porte parfois des gens à croire que les handicapés physiques sont aussi des déficients mentaux, ce qui, évidemment, est faux.

5. *Les personnes déficientes restent toute leur vie des enfants.*

Les déficients mentaux ne demeurent pas toujours des enfants. Ils se développent, comme tout le monde, sur tous les plans: physique, affectif, social, intellectuel. Leur maturation est plus lente que les autres, mais elle est continue. Sur le plan intellectuel, les personnes déficientes n'atteignent probablement jamais un niveau qui satisfait les aspirations de la plupart des gens. Néanmoins, elles deviennent des adultes qui ont des besoins et des sentiments d'adulte. Les traiter comme des enfants ne contribue aucunement à leur développement.

6. *Les personnes déficientes ne sont pas malheureuses du mauvais traitement dont elles sont victimes; elles n'en sont pas conscientes.*

Les personnes déficientes mentales sont des êtres humains comme les autres. À ce titre, elles ont leur fierté et leur valeur et, de ce fait, elles méritent le respect. Elles sont tout autant sensibles aux railleries dont elles font parfois l'objet et aux échecs qu'elles vivent.

## CONCLUSION

Si l'on désire favoriser une insertion harmonieuse de l'élève déficient mental dans la société, il importe avant tout de bien connaître cette réalité de la déficience mentale. Tel était le but du présent cahier.

Dans celui-ci, plusieurs points ont été abordés: description de la déficience mentale, approches pédagogiques et moyens d'action, perspectives d'intégration. Ces divers aspects du contenu constituent, rappelons-le, un élément de solution au problème de la déficience mentale. Dès lors, l'enseignant, principal intervenant auprès de l'élève déficient mental, devra parfaire ses connaissances et acquérir une préparation exhaustive afin d'intervenir adéquatement.

Il est à espérer que cet instrument de travail permette à l'enseignant et à tout intervenant auprès des élèves déficients mentaux de comprendre davantage la question de la déficience mentale ainsi que la façon dont celle-ci est vécue en milieu scolaire.

# BIBLIOGRAPHIE

ATTWELL, A.A., CLABBY, D.A., The retarded child: answers to questions parents ask, Los Angeles, Western psychological services, 1971, 139 p. .

BAKER, J.L., GOTTLIEP, J., Attitudes of teachers toward mainstreaming retarded children, In J. GOTTLIEP (Ed.), Educating mentally retarded persons in the mainstream, Baltimore, University Park press, 1980.

BLAKE, K.A., The mentally retarded: an educational psychology, Englewook Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1976, 403 p. .

CHINN, P.A. et al., Mental retardation: a life cycle approach, St-Louis, C.V. Mosby, 1975, 219 p. .

GROSSMAN, F.K., "Un enfant inadapté dans une famille", Psychologie, 44, p. 40-44, 1973.

INGALLS, R.P., Mental retardation: the changing outlook, New-York, John Wiley and Sons, 1978, 491 p. .

INSTITUT NATIONAL CANADIEN FRANÇAIS POUR LA DÉFICIENCE MENTALE, Cours d'information en déficience mentale, Montréal, I.N.C.F.D.M. et U.Q.A.M., 1972, 145 p. .

MILLER, T., "Pas de ghetto pour les handicapés", Châtelaine, juillet 1980, p. 77-86 .

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, Document de sensibilisation "L'élève handicapé par une déficience mentale" Québec, octobre 1981, p. 55 .

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, Les enfants et les adolescents déficients mentaux à l'école (cahier II), Québec, 1979 (Document en préparation).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, Programme de formation, Autonomie fonctionnelle, Langage et communication, Initiation à la mathématique, Initiation aux arts. (Document en préparation).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise: énoncé de politique et plan d'action, Québec, 1978, p. 163 .

PARKS, A.L., FAIRCHILD, T.N., Mainstreaming the mentally retarded child, Austin, Texas, Learning concepts, 1976, p. 128 .

PREEN, B., Schooling for the mentally retarded, New-York: St-Martin's Press, 1976, 180 p. .

REYNOLDS, M.C., BIRCH, J.W., Teaching exceptional children in all america's schools, Reston, Vir., the council for exceptional children, 1977, 782 p. .

VINCENT, S., C'est pour mieux...mon enfant, Montréal: Ministère de l'Education, Document inédit, 1975, p. 153 .

EDUQ 8570032 B

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
**Direction générale**
**du développement pédagogique**

16 – 8636 – 02

# PERFECTIONNEMENT

## PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

## MODULE 6

### LA DÉFICIENCE MENTALE: CONNAISSANCE ET PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

CAHIER DU **PARTICIPANT** OU DE LA **PARTICIPANTE**

**Service de la formation du personnel scolaire**

**Mars 1982**

EDUQ 8570032 B

# PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

## MODULE 6

## LA DÉFICIENCE MENTALE
## CONNAISSANCE ET PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

## CAHIER DU PARTICIPANT OU DE LA PARTICIPANTE

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1982

ISBN 2 – 550 – 05093 – 2

Dépôt légal – premier trimestre 1982
Bibliothèque nationale du Québec.

# AVERTISSEMENT

CE TEXTE N'EST PAS UN GUIDE PÉDAGOGIQUE
NI UN DOCUMENT D'ORIENTATION,
NI UN PROGRAMME D'ÉTUDES.

# INTRODUCTION

Le présent cahier est le sixième de la série destinée aux participants qui oeuvreront dans le cadre du programme de mise à jour en adaptation scolaire. Ce cahier du participant a pour objectif de mieux faire connaître la déficience mentale et plus particulièrement, la façon dont celle-ci est vécue à l'école.

Toutefois, ce texte ne prétend aucunement être le résultat d'une étude exhaustive des courants de pensée et des approches pédagogiques en ce domaine. Tout au plus, cherche-t-on par ce document à faire ressortir quelques aspects de la réalité de la déficience mentale, à présenter aux enseignants un portrait global de la situation de vie des déficients mentaux en milieu scolaire. La lecture des documents de sensibilisation et des autres guides pédagogiques produits par le Service de l'adaptation scolaire du ministère de l'Éducation serait par ailleurs souhaitable.

Des données générales relatives à la déficience mentale: définition, causes, conséquences etc., font l'objet de la première partie de ce cahier. Suivent des renseignements qui ont trait à l'éducation des élèves déficients mentaux: objectifs d'enseignement, adaptation de l'enseignement, évaluation... Enfin, la troisième tranche du cahier élabore les possibilités d'une plus grande intégration de ces élèves. Notamment, dans cette dernière partie, des informations sont fournies en vue de permettre aux enseignants du secteur régulier de sensibiliser leurs élèves à la déficience mentale et ainsi faciliter l'insertion sociale des élèves déficients mentaux en milieu scolaire régulier.

De par son contenu, ce module vise d'abord et avant tout à motiver l'enseignant à développer une meilleure compréhension de la déficience mentale et à promouvoir l'accessibilité toujours plus grande des élèves déficients mentaux à une éducation de qualité, dans le cadre le plus normal possible.

Le Service de la formation du
personnel scolaire de la Direction
générale du développement pédagogique

## TABLE DES MATIÈRES


| | Pages |
|---|---|
| INTRODUCTION | 1 |
| TABLE DES MATIÈRES | 3 |
| I. DESCRIPTION DE LA DÉFICIENCE MENTALE | 5 |
| Une définition de la déficience mentale | 7 |
| Le fonctionnement intellectuel | 11 |
| Le comportement adaptatif | 12 |
| Les degrés de déficience mentale | 13 |
| Les causes de déficience mentale | 15 |
| Le taux de prévalence de la déficience mentale | 16 |
| Les conséquences de la déficience mentale | 17 |
| Les attitudes diverses à l'égard des déficients mentaux et leurs conséquences | 19 |
| II. APPROCHES PÉDAGOGIQUES ET MOYENS D'ACTION | 21 |
| L'éducation des élèves déficients mentaux | 23 |
| Les objectifs d'enseignement aux élèves déficients moyens | 24 |
| Le projet de formation intégrale pour les élèves déficients mentaux moyens | 27 |
| Les objectifs d'enseignement aux élèves déficients légers | 29 |
| L'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques de l'élève | 35 |
| L'évaluation | 36 |

Pages

Une intervention aussi précoce que possible 37

La scolarisation prolongée 38

III. PERSPECTIVES D'INTÉGRATION 39

L'organisation de l'enseignement 41

Le système en cascade 43

L'éducation dans le cadre le plus normal possible 45

L'information aux élèves du secteur régulier 47

CONCLUSION 51

BIBLIOGRAPHIE 53

# I. DESCRIPTION DE LA DÉFICIENCE MENTALE

## UNE DÉFINITION DE LA DÉFICIENCE MENTALE

- L'élève déficient mental est avant tout une personne humaine comme les autres avec les mêmes besoins et les mêmes désirs.

- Pourtant, l'élève déficient mental est aussi différent. Il a été nécessaire de lui fournir une éducation spéciale. Des lois spéciales ont été promulguées. Les parents et amis des personnes déficientes mentales ont senti la nécessité de se regrouper en associations.

- La personne déficiente éprouve des difficultés à atteindre les normes exigées par la société sur les plans:

  . du fonctionnement intellectuel;

  . de l'adaptation sociale.

- La définition[1] adoptée par le ministère de l'Éducation du Québec est celle-ci:

> "L'élève handicapé par une déficience mentale est celui dont l'évaluation globale révèle un fonctionnement intellectuel général significativement inférieur à la normale accompagné d'une déficience dans le comportement adaptatif. La déficience affecte le développement général, l'adaptation sociale et compromet les apprentissages scolaires de l'élève.[2] Celui-ci nécessite des services éducatifs spéciaux."

Cette définition s'inspire de celle de l'Association américaine pour la déficience mentale (A.A.M.D.).

---

1. Ministère de l'Éducation, Instruction AE-15-81-01, Québec, 15 mai 1981 p. 2 de 3 n° 2.1 .
2. La nécessité de tels services éducatifs spéciaux n'implique toutefois pas automatiquement l'organisation de classes et d'écoles spéciales.

## "D'ACCORD" OU "PAS D'ACCORD"

| "D'ACCORD" | "PAS D'ACCORD" |
|---|---|
| 1- _____ | 1- _____ |
| 2- _____ | 2- _____ |
| 3- _____ | 3- _____ |
| 4- _____ | 4- _____ |
| 5- _____ | 5- _____ |
| 6- _____ | 6- _____ |
| 7- _____ | 7- _____ |
| 8- _____ | 8- _____ |
| 9- _____ | 9- _____ |
| 10- _____ | 10- _____ |

*LE FONCTIONNEMENT INTELLECTUEL*

- Il n'y a pas de définition simple de l'intelligence et, dans l'étude de celle-ci, plusieurs approches ont été utilisées.

- Une première approche soutient que l'intelligence est une capacité que l'on peut différencier et mesurer:

  . différencier, parce qu'elle est la résultante d'un ensemble d'autres capacités telles la mémoire, le raisonnement, le jugement...

  . mesurer, parce que ces autres capacités peuvent être évaluées par des tests.

- Une seconde approche prétend que la fonction première de l'intelligence est de permettre une meilleure adaptation de l'être humain à son milieu. Il s'agit de s'attacher aux processus psychologiques impliqués dans le fonctionnement intellectuel.

- La définition de la déficience mentale donnée précédemment prend en considération ces deux approches davantage complémentaires qu'opposées.

- Une autre approche (celle de Piaget) consiste à considérer l'intelligence sous l'angle du développement, c'est-à-dire que le fonctionnement intellectuel suit un certain nombre d'étapes de développement et qu'à travers ces étapes, différentes "formes" d'intelligence apparaissent selon un ordre déterminé.

  Vue sous cet angle, la déficience mentale serait non pas le résultat d'une faible capacité intellectuelle, mais plutôt la conséquence d'un ralentissement dans la progression d'un individu sur le plan intellectuel.

  Un enfant handicapé par une déficience mentale éprouverait donc des difficultés à franchir les mêmes étapes de développement que les autres et ce, dans les mêmes délais.

## *LE COMPORTEMENT ADAPTATIF*

- Avec la venue des tests de mesure de l'intelligence, on a eu tendance, lorsqu'on identifiait un individu handicapé par une déficience mentale, à délaisser la dimension de l'adaptation sociale. De plus en plus, on tend à revenir à une vision plus large de la déficience où cette dimension du comportement adaptatif prend son importance.

- *Le comportement adaptatif est le niveau d'adaptation qu'un individu atteint, compte tenu de son âge et de son groupe culturel: capacité de fonctionner par lui-même, de satisfaire aux exigences personnelles et aux responsabilités sociales.* Le comportement adaptatif regroupe des comportements qui font appel à l'intelligence, à l'affectivité, à la sociabilité, etc.

- Durant l'enfance et l'adolescence, le comportement adaptatif réfère aux apprentissages scolaires réalisés et aux applications concrètes de ceux-ci dans la vie quotidienne. Le comportement adaptatif se rattache également à la sensibilité sociale de l'élève, à sa capacité d'établir des relations interpersonnelles et de participer aux activités de groupe.

## LES DEGRÉS DE DÉFICIENCE MENTALE

- La déficience mentale a fait l'objet des classifications et des nomenclatures les plus diverses. Au Québec, on parle habituellement de:

  . déficience profonde;
  . déficience moyenne;
  . déficience légère.

- La déficience profonde se caractérise par:

  . un développement moteur pauvre;
  . une difficulté d'apprendre à répondre par soi-même aux exigences de l'alimentation, de l'hygiène, de l'habillement, etc.;
  . une faible capacité à communiquer verbalement;
  . une faible capacité à s'adapter aux personnes, aux objets, aux situations;
  . la nécessité d'une aide constante.

- La déficience moyenne se caractérise par:

  . un développement moteur relativement satisfaisant;
  . la capacité de communiquer verbalement;
  . la capacité d'apprendre à s'aider soi-même aux plans de l'habillement, de l'hygiène, de l'alimentation, etc.;
  . la capacité de résoudre certains problèmes concrets;
  . la difficulté d'adaptation au modèle scolaire traditionnel (et vice versa);
  . la possibilité, avec une éducation appropriée, de se débrouiller dans la vie;
  . la nécessité d'une certaine supervision.

## LES DEGRÉS DE DÉFICIENCE MENTALE

- La déficience légère se caractérise par:

  . la capacité d'analyse de situations concrètes;
  . une certaine capacité d'attention et d'effort mental;
  . une difficulté d'abstraction;
  . la possibilité de communiquer verbalement et par écrit;
  . un retard minime sur le plan sensorimoteur;
  . la capacité d'apprendre un métier et de devenir autonome à l'âge adulte.

- Il peut sembler que les différences entre les trois degrés de déficience soient assez tranchées. Cependant, il faut dire qu'il n'y a pas de ligne de démarcation distincte entre ces trois degrés. Cette description fait aussi apparaître le caractère global des difficultés impliquées dans la déficience mentale. Dans les faits toutefois, chaque enfant ou adolescent déficient mental présente un profil de développement qui lui est propre.

- En milieu scolaire, on ne devrait donc utiliser le concept de déficience mentale que s'il permet à l'enseignant de comprendre qu'avec tel ou tel enfant, il faut recourir à des approches concrètes, mettre l'accent sur la communication, varier plus souvent les activités pour maintenir l'attention, etc.

*LES CAUSES DE LA DÉFICIENCE MENTALE*

1- LES CAUSES PHYSIQUES OU ORGANIQUES (15% des cas)

Avant la naissance

- . aberrations chromosomiques
- . erreurs génétiques
- . anomalies de la grossesse
- . infection de la mère; intoxication de la mère
- . incompatibilité sanguine (facteur RH)
- . etc.

Pendant la naissance

- . blessure physique pendant l'accouchement
- . anoxie (insuffisance d'oxygène)
- . etc.

Après la naissance

- . infection du bébé; intoxication du bébé
- . traumatisme au cerveau
- . etc.

2- LE MANQUE DE STIMULATION
(carence psychologique et socio-culturelle)

3- LA RÉPARTITION DE L'INTELLIGENCE DANS L'ESPÈCE HUMAINE

} (85% des cas)

## LE TAUX DE PRÉVALENCE DE LA DÉFICIENCE MENTALE

- Selon la courbe normale théorique:

  . déficience mentale profonde: 0,01%
  . déficience mentale moyenne : 0,13%
  . déficience mentale légère : 2,14%
  TOTAL : 2,28% de la population

- Selon l'Association québécoise de la déficience mentale (A.Q.D.M.):[1]

  . 186 000 personnes, soit 3% de la population.

  Ce nombre de personnes se répartit comme suit:

  - déficience légère : 163 680 (88%)
  - déficience moyenne : 13 020 ( 7%)
  - déficience sévère : 7 440 ( 4%)
  - déficience profonde: 1 860 ( 1%)

- Dans le système scolaire québécois, en 1980-81:

  . déficience mentale moyenne: 2 943 élèves (0,26%)
  . déficience mentale légère : 10 073 élèves (0,89%)

1. QUEBEC, Association du Québec pour les déficients mentaux, Feuillet d'information.

## LES CONSÉQUENCES DE LA DÉFICIENCE MENTALE

- Lorsqu'ils apprennent que leur enfant est déficient mental, les parents et la famille de celui-ci vivent dramatiquement la situation. *La honte et la culpabilité, la pitié et la surprotection sont des sentiments fréquemment ressentis.* Ces sentiments doivent être surmontés. Il importe en effet que les parents acceptent d'abord la condition de leur enfant s'ils veulent accroître son autonomie. Certaines familles arrivent à surmonter et à tirer profit de cette expérience douloureuse.

- *Les valeurs privilégiées dans notre société (l'efficacité physique et mentale, la réussite économique, le rendement, la compétition...) contribuent à rendre cette tâche d'acceptation plus difficile pour la famille.* Les personnes ayant une déficience mentale sont souvent perçues comme des êtres improductifs.

- Il ne faut pas oublier que le déficient mental peut apprendre. Il s'agit donc de lui fournir des occasions de développer ses ressources. Pour cette raison, des programmes de stimulation précoce ont été mis sur pied. Il ne s'agit pas toutefois de soumettre l'enfant à un sévère surentraînement. Certains enfants déficients mentaux qui ont connu de multiples expériences d'échec en arrivent à *ne plus tolérer la frustation, à développer de l'anxiété, de l'agressivité, à appréhender l'échec; ce qui les amène alors à renoncer plus facilement devant des difficultés.* Il s'agit plutôt de fixer des objectifs réalistes qui tiennent compte des forces et des faiblesses de l'enfant.

# Attitudes diverses à l'égard des déficients mentaux et leurs conséquences

| ATTITUDE: | | |
|---|---|---|
| de REJET | Cette attitude découle d'un profond sentiment d'inacceptation; elle amène à écarter de façon manifeste ou cachée les personnes handicapées. | Elle empêche toute compréhension authentique de l'état de la personne et suscite des sentiments de dévalorisation chez l'être repoussé. Sur le plan de l'action communautaire, cette attitude entraîne un isolement des personnes handicapées. |
| de DÉRISION | Par moquerie et infériorisation manifeste de l'individu handicapé, cette attitude a presque toujours comme base une recherche de rehaussement de soi. | Cette attitude a été plus ou moins adoptée à différentes époques. Certaines personnes handicapées étaient considérées, par exemple, comme «les fous du village». Cette attitude crée une distorsion de «l'image de soi» tant chez l'individu handicapé que chez le moqueur. Elle est parfois subtilement plus fréquente dans une société à forte tendance compétitive. |
| de SURPROTECTION | Il s'agit d'une surveillance très étroite et exagérément prévenante. | La surprotection étouffe en grande partie la croissance des êtres. Elle peut amener la soumission, mais elle crée la dépendance et tue l'initiative personnelle. Sur le plan communautaire, cette attitude entraîne la multiplication des garderies fermées. |
| de TOLÉRANCE | C'est une attitude d'indulgence, qui recèle parfois de la pitié envers la personne handicapée. | Attention! Cette attitude n'implique pas une pleine et entière acceptation de la personne. La tolérance ne suscite chez les enfants que des relations humaines superficielles. Elle amène ceux-ci à avoir beaucoup de contacts, et facilement, ce qui risque de les habituer à manipuler autrui. Dans l'action communautaire, cette attitude ne fait surgir que des programmes de nature tout simplement occupationnelle. |
| **ATTITUDES S'INSPIRANT:** | | |
| du PRAGMATISME | Ces attitudes visent à amener la personne handicapée à s'adapter en fonction de critères d'ordre utilitaire et pratique. | Cette attitude ou plutôt cette visée n'est pas entièrement inappropriée. Toutefois, dans cette optique, l'expérience individuelle, le développement de tout le potentiel de l'élève et son autonomie personnelle ont tendance à être négligés. |
| d'une ENTIÈRE ACCEPTATION des personnes handicapées | Les paroles et les actes, à ce stade, doivent refléter de façon authentique, un profond respect de toutes les personnes. Il y arrivent pas tous les gens qui y prétendent. | Cette acceptation favorise l'intégration des personnes handicapées dans la société et elle suscite une meilleure compréhension de la personne. Le risque, cette fois, réside dans le fait que la visée d'intégration ne soit pas suffisamment concrétisée et planifiée et qu'en ce sens elle demeure longuement un sujet de discussion. |
| d'une visée PRÉVENTIVE | Une visée qui implique la recherche méthodique des causes de la maladie, des sources de santé et des meilleures options de développement des personnes. | C'est là une attitude des plus exigeantes mais qui n'en demeure pas moins des plus valables dans les domaines de la planification, de la gestion et de la pédagogie en éducation. |

Réf.: Ministère de l'Éducation, Document de sensibilisation "L'élève handicapé par une déficience mentale", Québec, octobre 1981, p. 30 - 31 .

# II. APPROCHES PÉDAGOGIQUES ET MOYENS D'ACTION

- L'une des conséquences les plus positives entraînée par la mise sur pied d'un système d'éducation spéciale, a été de faire admettre progressivement que tous les enfants, y compris les élèves déficients mentaux, pouvaient tirer profit de l'éducation.

- Suite à la publication de l'énoncé de politique en adaptation scolaire[1], le système scolaire québécois sera amené au cours des prochaines années à considérer davantage certains aspects de l'éducation des élèves déficients mentaux; concrètement, cela se traduira ainsi:

  1- l'enseignement à ces élèves devra être dispensé dans le cadre le plus normal possible;

  2- l'enseignant (e) devra avoir été préparé (e) à enseigner à ce type d'élèves, à adapter son enseignement aux besoins et aux caractéristiques de fonctionnement de ces élèves;

  3- les progrès de l'élève devront être évalués régulièrement dans le but de choisir les stratégies éducatives les plus appropriées;

  4- les difficultés de développement de l'élève devront être identifiées et ce, afin de permettre au plus tôt une intervention éducative adéquate;

  5- l'intervention éducative devra être prolongée jusqu'à l'âge adulte afin de permettre aux jeunes déficients mentaux de compléter leur formation et de s'insérer sur le marché du travail.

1. Cet énoncé formule un plan d'action qui concerne l'ensemble des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

*LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT AUX ÉLÈVES DÉFICIENTS MOYENS*

- L'enseignement aux élèves déficients moyens diffère de l'enseignement aux élèves du secteur régulier à la fois au plan des objectifs à poursuivre et au plan de l'approche à utiliser.

- L'approche adoptée doit être structurée. Un enseignement par objectifs, individualisé et systématique respecte ce type d'approche. Les objectifs sont exprimés en termes comportementaux; les apprentissages sont divisés en unités séquentielles; des techniques de renforcement sont utilisées.

- Les objectifs des classes pour élèves déficients moyens concernent le développement sensorimoteur, celui du langage oral, de l'autonomie, de la sociabilité, etc., de même que la préparation à une insertion communautaire effective.

  De tels objectifs nécessitent l'application DE PROGRAMMES SPÉCIAUX. Ceux-ci sont en voie d'élaboration au ministère de l'Éducation. Ces programmes se répartissent en trois volets:

  . la formation générale;
  . la formation aux travaux pratiques;
  . la formation au travail et l'insertion à la vie communautaire.

- Le volet "formation générale" vise à favoriser l'épanouissement de l'élève au plan physique, socio-affectif et cognitif. Ce volet comprend les programmes suivants: autonomie fonctionnelle, langage et communication, initiation à la mathématique et initiation aux arts. D'autres programmes s'ajouteront par la suite.

- Le volet "formation aux travaux pratiques" donnera à l'élève l'occasion de développer des habiletés techniques en atelier. À l'intérieur de ce volet, on retrouvera des programmes en cuisine, menuiserie, couture, etc.

- Le troisième volet comprend d'une part, la "formation au travail" qui, par des stages, permettra à l'élève de vivre une ou des expérience (s) réelle (s) de travail (programmes de restauration, hôtellerie, conciergerie etc.) et, d'autre part, l'"insertion à la vie communautaire" qui habilitera l'adolescent et le jeune adulte à vivre avec la communauté (programmes sur les communications, loisirs, santé, etc.).

# PROJET DE FORMATION INTÉGRALE POUR LES ÉLÈVES DÉFICIENTS MENTAUX MOYENS

| VOLET 1<br>NIVEAU PRÉSCOLAIRE, PRIMAIRE ET SECONDAIRE | VOLET 2<br>NIVEAU SECONDAIRE | VOLET 3<br>NIVEAU SECONDAIRE, ET LE PROLONGÉ | INSERTION SOCIALE |
|---|---|---|---|
| **PROGRAMMES DE FORMATION GÉNÉRALE**<br>La formation générale est une dimension qui permet à l'élève de se réaliser au niveau des valeurs:<br>- Physiques<br>- Socio-affectives<br>- Cognitives<br>**PROGRAMMES**<br>• Autonomie de base<br>-alimentation<br>-soins personnels<br>-habillement<br>-sécurité<br>-socialisation<br>• Langage et communication<br>• Arithmétique<br>• Arts<br>• Développement moteur et sensoriel<br>• Développement de pré-requis de comportements | **PROGRAMMES DE FORMATION AUX TRAVAUX PRATIQUES**<br>L'école doit se soucier et prévoir en détail la préparation de l'élève au monde du travail. Assurer cette préparation c'est lui donner d'abord l'occasion de développer des habiletés techniques en ateliers.<br>**PROGRAMMES**<br>• Développement de dextérités manuelles<br>• Couture<br>• Artisanat<br>• Tenue de maison<br>• Menuiserie<br>• Cuisine | **PROGRAMMES DE FORMATION AU TRAVAIL**<br>L'école doit favoriser la formation par des stages pour permettre à l'élève de vivre une ou des expérience(s) réelle(s) de travail<br>**PROGRAMMES**<br>• Restauration<br>• Hôtellerie<br>• Conciergerie<br>• Epicerie<br>• Buanderie<br>• Horticulture<br>• Fromage<br>• Reliure | **INSERTION À LA VIE COMMUNAUTAIRE**<br>Pour que le jeune adulte profite pleinement de toutes ses ressources, l'on doit dans la mesure du possible l'habiliter à composer et à vivre avec la communauté.<br>**PROGRAMMES**<br>• Alimentation<br>• Famille<br>• Habillement<br>• Résidence<br>• Les communications<br>• Santé<br>• Budget<br>• Loisirs<br>• Transports<br>• Travail |
| Guide pédagogique général<br>Devis d'implantation | Guides pédagogiques (concernant les programmes du volet 1)<br>Guide pour les parents<br>Cahiers d'évaluation des apprentissages | Guides pédagogiques (concernant les programmes du volet 2)<br>Guide de préparation au travail<br>Cahiers d'évaluation des apprentissages | Guide de services intégrés |
| Elaboration 1979-1980<br>Revision/impression 1980-1981<br>Implantation 1982-1983 | Elaboration 1981-1982<br>Revision/impression 1982-1983<br>Implantation 1983-1984 | Elaboration 1982-1983<br>Revision/impression 1983-1984<br>Implantation 1985-1986 | |

M.E.Q., Document de travail, Service de l'Adaptation scolaire / Déficience mentale, 1981-05-01, Alexandre Biron, responsable



Réf: Ministère de l'Éducation, Service de l'adaptation scolaire, Bilan annuel 1980-81, mai 1981, p.14.

## *LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT AUX ÉLÈVES DÉFICIENTS LÉGERS*

- Les objectifs d'enseignement aux élèves déficients légers mettent l'accent sur:

  . l'atteinte d'objectifs minima en ce qui concerne les habiletés académiques de base (lecture, écriture, calcul...);

  . l'apprentissage d'un métier à partir du niveau secondaire;

  . l'adaptation personnelle et l'acquisition de la compétence sociale (catéchèse, morale, sciences humaines, sciences de la nature, etc.).

L'ENSEIGNEMENT À CES ÉLÈVES REQUIERT DAVANTAGE UNE ADAPTATION DES PROGRAMMES RÉGULIERS, QUANT À L'APPROCHE PÉDAGOGIQUE PLUTÔT QUE L'ÉLABORATION DE PROGRAMMES SPÉCIAUX.

### La langue

La meilleure façon d'apprendre la lecture et l'écriture à un élève est encore de le lui enseigner directement. Une partie importante du temps d'enseignement doit être consacrée au développement d'habiletés dans le domaine de la langue, surtout au niveau primaire.

### La mathématique

Une bonne compréhension des concepts de base en mathématique est absolument essentielle à une vie autonome dans notre société. Il importe de savoir que ces concepts sont accessibles aux élèves déficients légers et qu'il faut les développer de façon concrète et pratique.

*LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT AUX ÉLÈVES DÉFICIENTS LÉGERS*

Les habiletés personnelles et sociales

Dans une société dont le fonctionnement devient de plus en plus complexe, il importe de mieux considérer des domaines comme l'éducation à la santé, le développement de la compétence sociale, la connaissance des droits et devoirs des citoyens, l'éducation à la consommation, etc. Parce que l'élève déficient léger développe difficilement par lui-même des habiletés dans ces domaines, il faut en faire une dimension importante de son éducation.

L'enseignement professionnel

Au secondaire, une tranche substantielle de l'éducation des déficients légers est l'enseignement professionnel. La société juge de l'autonomie d'une personne adulte à sa capacité de trouver et de garder un emploi suffisamment rémunérateur pour satisfaire ses besoins fondamentaux.

## OBJECTIFS MINIMA

| | oui | non |
|---|---|---|
| 1- Ecrire le nombre qui vient avant: de 1 à 1 000 . | ____ | ____ |
| 2- Mémoriser cinq fables de Lafontaine. | ____ | ____ |
| 3- Approfondir sa compréhension du sens des quatre opérations sur les nombres naturels. | ____ | ____ |
| 4- Savoir l'accord des verbes aux temps simples à la 3e personne du pluriel | ____ | ____ |
| 5- Lire l'heure sans difficulté. | ____ | ____ |
| 6- Composer des textes à caractère indicatif pour les journaux. | ____ | ____ |
| 7- Rechercher la relation qui existe entre le diamètre d'un cercle et sa circonférence. | ____ | ____ |
| 8- Utiliser correctement les symboles SI. | ____ | ____ |
| 9- Lire des textes à caractère incitatif: ex.: recettes, affiches, itinéraires, etc. | ____ | ____ |
| 10- Reconnaître les différentes figures géométriques. | ____ | ____ |

ADAPTATION DE PROGRAMMES

Objectif du programme de français (# 2, page 49)
Développement de l'habileté à lire.

Elément d'apprentissage:

Lecture de textes à caractère poétique ou ludique.

1- _____

_____

2- _____

_____

3- _____

_____

4- _____

_____

5- _____

_____

L'ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT AUX CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉLÈVE

- Les caractéristiques de fonctionnement de l'élève déficient mental nécessitent une adaptation de l'enseignement.
  Ceci implique que l'enseignant (e) doit:

1- tenir compte des différences individuelles; _____

2- établir une bonne relation avec l'élève; _____

3- stimuler la mémoire; _____

4- stimuler les sens; _____

5- utiliser un matériel concret et significatif; _____

6- employer un langage simple; _____

7- augmenter progressivement le niveau de difficulté des tâches; _____

8- adapter les activités à l'âge chronologique et à l'âge mental. _____

## L'ÉVALUATION

- À chaque fois que l'on doit décider de l'orientation scolaire d'un élève, il importe de recueillir le maximum d'informations à son sujet. Il s'agit d'établir un profil des forces et faiblesses de l'élève pour déterminer l'"étape" de son développement à laquelle il est rendu ainsi que les habiletés acquises, pour ensuite décider du type d'organisation pédagogique à privilégier. L'équipe multidisciplinaire procède à cette recherche d'informations.

- Dans une optique d'éducation toutefois, les objectifs de classification et de pronostic ne doivent pas être poursuivis au détriment des objectifs d'intervention. L'évaluation doit d'abord servir à préparer un enseignement adapté aux besoins de l'élève. C'est l'évaluation formative.

- Une évaluation initiale doit comporter des informations sur:

  . le fonctionnement intellectuel;

  . le comportement adaptatif;

  . les progrès académiques;

  . la santé;

  . le fonctionnement psychologique.

*UNE INTERVENTION AUSSI PRÉCOCE QUE POSSIBLE*

- Identifier le plus tôt possible les enfants qui présentent un développement ralenti permettra:

  . d'aider ces enfants et leur famille;

  . de prévenir les difficultés plus grandes;

  . d'intervenir très tôt avec un programme de stimulation;

  . d'organiser des services préscolaires pour les enfants de quatre et de cinq ans.

- De leur propre initiative, certaines commissions scolaires offrent depuis quelques années, des services de scolarisation prolongée à leurs élèves déficients mentaux (16 ans - 21 ans).

- La loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées, adoptée en juin 1978, oblige maintenant toute commission scolaire à offrir des services de scolarisation prolongée aux élèves déficients mentaux (16 ans - 21 ans) qui en ont besoin.

# III. Perspectives d'intégration

*L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT*

- L'enseignement aux élèves déficients mentaux est surtout dispensé dans des écoles et des classes spéciales. Les raisons invoquées sont habituellement les suivantes:

  1- Cela permet de rejoindre un plus grand nombre d'élèves et de former ainsi des groupes plus homogènes, ce qui facilite l'application des programmes d'enseignement adaptés.

  2- Les enseignants et les professionnels qui ont les mêmes préoccupations peuvent travailler ensemble et s'entraider; la concentration des ressources humaines assure une intervention plus efficace.

  3- Il devient plus facile de répondre à des besoins spéciaux, notamment se procurer et partager des équipements et du matériel didactique spécialisés.

  4- Les élèves déficients mentaux s'acceptent plus aisément entre eux (il n'y a pas toujours des élèves plus intelligents pour leur rappeler qu'ils sont moins bons).

  5- Les élèves du secteur régulier bénéficient de tout le temps d'enseignement dont dispose l'enseignant (celui-ci n'a pas à passer de longues périodes avec les élèves plus lents).

  6- Si l'élève déficient reste en classe régulière, à chaque année, il accumulera un retard toujours plus important jusqu'au point où la plupart des activités d'apprentissage réalisées en classe lui seront incompréhensibles.

- Toutefois, des critiques importantes ont été formulées à leur endroit:

1- Dans les milieux où elles sont implantées, ces écoles et ces classes spéciales sont rapidement identifiées comme des écoles et des classes DIFFÉRENTES pour déficients.

2- La séparation des élèves déficients de ceux du secteur régulier favorise chez ces derniers l'émergence de craintes infondées, de conceptions erronées et stéréotypées à l'égard des élèves déficients. En revanche, le regroupement de ces deux types d'élèves développe chez les élèves réguliers leur capacité de tolérance et le respect des différences.

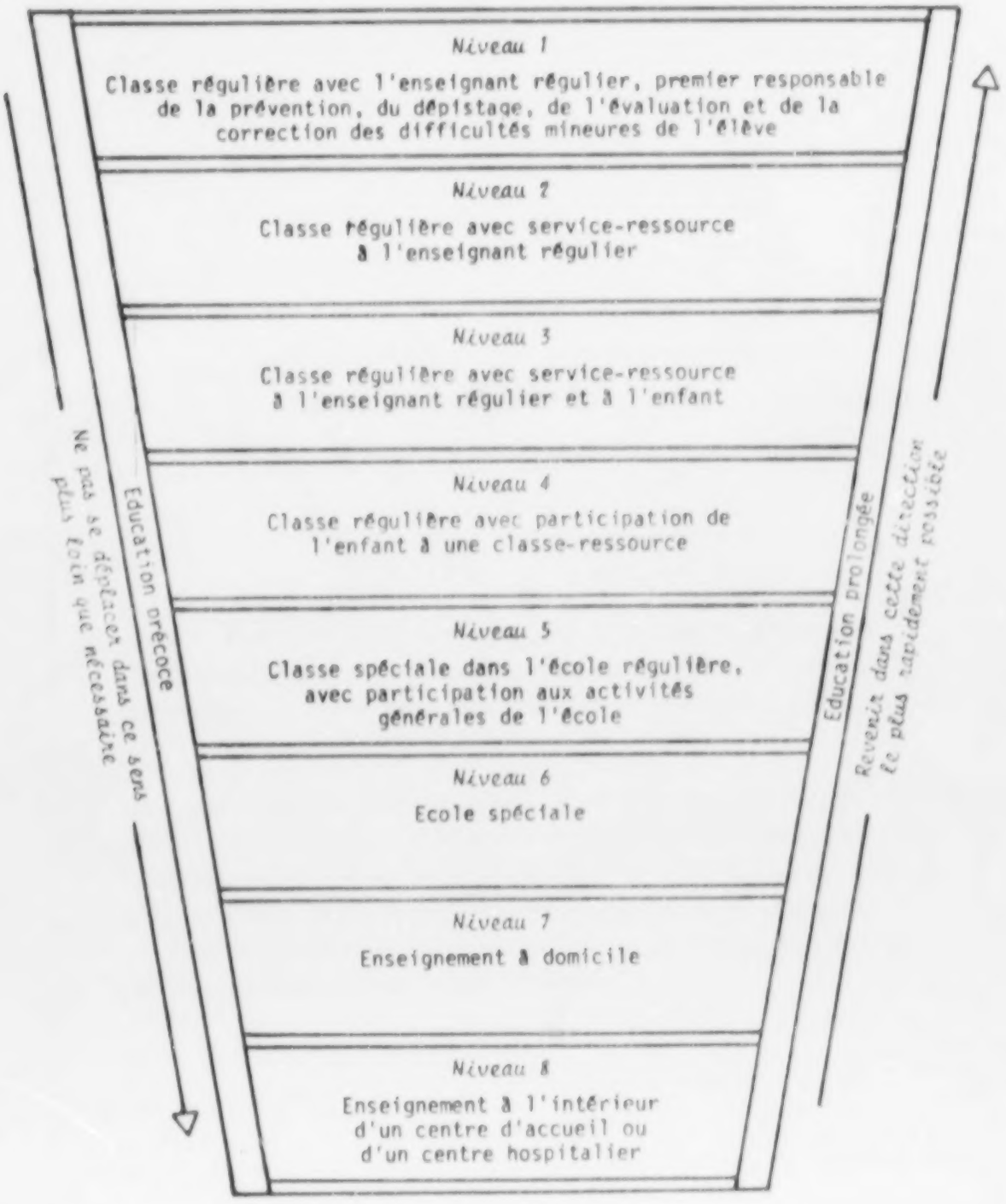
3- Le classement dans une école ou une classe spéciale revêt habituellement un caractère permanent: une fois que l'élève a été classé déficient mental et placé en milieu spécial, il y a de fortes chances que cette situation se continue jusqu'à la fin de sa scolarité.

4- Dans un milieu régulier, l'élève déficient a des contacts avec des enfants normaux et ces contacts favorisent son développement social; dans un milieu spécial, il a moins de chances de parvenir à un ajustement social.

5- Le placement en classe spéciale implique un "étiquetage" qui peut amener l'enseignant à accepter une performance inférieure aux capacités réelles de l'élève.

## LE SYSTEME EN CASCADE

### Un modèle intégré d'organisation des mesures spéciales d'enseignement[1]




1. Rapport C.O.P.E.X. Tome II, Ministère de l'Education, Québec, 1976, P. 565 .

*L'ÉDUCATION DANS LE CADRE LE PLUS NORMAL POSSIBLE*

- L'accessibilité à l'école régulière se réalise plus ou moins facilement pour les élèves en difficulté. Plusieurs éléments entrent en ligne de compte:

  - la nature de la difficulté que présente l'élève;
  - le niveau scolaire de l'élève;
  - l'ouverture du milieu;
  - la préparation professionnelle du personnel scolaire;
  - l'approche pédagogique qui prévaut dans l'école;
  - les exigences d'une organisation pédagogique fonctionnelle;
  - la capacité de l'élève de vivre dans un milieu régulier;
  - etc.

- Si l'on tient compte de tous ces facteurs, l'expérience la plus fréquemment tentée en ce qui concerne les élèves déficients moyens, s'est traduite par l'implantation d'une ou de quelques classes spéciales dans une école régulière (passage du niveau 6 au niveau 5).

Quant aux élèves déficients légers, plusieurs expériences ont consisté en une intégration partielle de certains élèves dans la classe régulière (passage du niveau 5 au niveau 4). En 1980-81, un peu plus de 22% des élèves déficients légers de niveau primaire et près de 7% d'élèves de niveau secondaire recevaient la moitié ou plus de leurs services pédagogiques en classe régulière.

- L'intégration physique d'élèves déficients mentaux n'assure pas automatiquement leur intégration sociale. Le défi social est grand pour eux et de ce fait, l'ouverture du milieu demeure un facteur déterminant dans la réussite ou l'échec de l'expérience d'intégration.

- L'intégration éducative pose par ailleurs le problème du sentiment de crainte de l'enseignant de ne pouvoir faire progresser ces élèves sur le plan académique. Une bonne préparation de l'enseignant devient alors essentielle pour qu'il puisse adapter son enseignement aux caractéristiques de l'élève déficient mental. Un service-ressource sera la plupart du temps nécessaire. Il importe aussi que l'enseignant puisse faire siens tous les objectifs énoncés au cours du module 2 sur la prévention des difficultés d'apprentissage.

## L'INFORMATION AUX ÉLÈVES DU SECTEUR RÉGULIER

- La poursuite de l'objectif d'intégration sociale des élèves déficients mentaux requiert un travail de sensibilisation. Il importe notamment d'informer les élèves du secteur régulier. À cet égard, les informations données dans le premier chapitre peuvent être adaptées.

- Il importe aussi d'abolir un certain nombre de préjugés tels:

1- *Les personnes déficientes sont à craindre parce qu'elles n'agissent pas de façon rationnelle. Elles ne peuvent se contrôler et ne font pas la différence entre le bien et le mal.*

2- *Les personnes déficientes font pitié.*

3- *Les personnes déficientes ne peuvent rien apprendre. On doit toujours s'en occuper.*

4- *Les personnes déficientes se reconnaissent facilement à leur apparence physique.*

5- *Les personnes déficientes restent toute leur vie des enfants.*

6- *Les personnes déficientes ne sont pas malheureuses du mauvais traitement dont elles sont victimes; elles n'en sont pas conscientes.*

## PERSPECTIVES D'AVENIR

"Comment percevez-vous l'avenir des déficients mentaux dans nos écoles et quelles conditions s'y rattachent?"

A) Possibilités d'intégration pour les déficients mentaux.

Physiques: _____

Sociales: _____

Éducatives: _____

B) Conditions d'intégration pour les déficients mentaux.

Physiques: _____

Sociales: _____

Éducatives: _____

## CONCLUSION

Si l'on désire favoriser une insertion harmonieuse de l'élève déficient mental dans la société, il importe avant tout de bien connaître cette réalité de la déficience mentale. Tel était le but du présent cahier.

Dans celui-ci, plusieurs points ont été abordés: description de la déficience mentale, approches pédagogiques et moyens d'action, perspectives d'intégration. Ces divers aspects du contenu constituent, rappelons-le, un élément de solution au problème de la déficience mentale. Dès lors, l'enseignant, principal intervenant auprès de l'élève déficient mental, devra parfaire ses connaissances et acquérir une préparation exhaustive afin d'intervenir adéquatement.

Il est à espérer que cet instrument de travail permette à l'enseignant et à tout intervenant auprès des élèves déficients mentaux de comprendre davantage la question de la déficience mentale ainsi que la façon dont celle-ci est vécue en milieu scolaire.

# Bibliographie

ATTWELL, A.A., CLABBY, D.A., The retarded child: answers to questions parents ask, Los Angeles, Western psychological services, 1971, 139 p. .

BAUER, J.L., GOTTLIEP, J., Attitudes of teachers toward mainstreaming retarded children, In J. GOTTLIEP (Ed.), Educating mentally retarded persons in the mainstream, Baltimore, University Park press, 1980.

BLAKE, K.A., The mentally retarded: an educational psychology, Englewook Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1976, 403 p. .

CHINN, P.A. et al., Mental retardation: a life cycle approach, St-Louis, C.V. Mosby, 1975, 219 p. .

GROSSMAN, F.K., "Un enfant inadapté dans une famille", Psychologie, 44, p. 40-44, 1973.

INGALLS, R.P., Mental retardation: the changing outlook, New-York, John Wiley and Sons, 1978, 491 p. .

INSTITUT NATIONAL CANADIEN FRANÇAIS POUR LA DÉFICIENCE MENTALE, Cours d'information en déficience mentale, Montréal, I.N.C.F.D.M. et U.Q.A.M., 1972, 145 p. .

MILLER, T., "Pas de ghetto pour les handicapés", Châtelaine, juillet 1980, p. 77-86 .

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, Document de sensibilisation "L'élève handicapé par une déficience mentale" Québec, octobre 1981, p. 55 .

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, Les enfants et les adolescents déficients mentaux à l'école (cahier II), Québec, 1979 (Document en préparation).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, Programme de formation, Autonomie fonctionnelle, Langage et communication, Initiation à la mathématique, Initiation aux arts. (Document en préparation).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise: énoncé de politique et plan d'action, Québec, 1978, p. 163 .

PARKS, A.L., FAIRCHILD, T.N., Mainstreaming the mentally retarded child, Austin, Texas, Learning concepts, 1976, p. 128 .

PREEN, B., Schooling for the mentally retarded, New-York: St-Martin's Press, 1976, 180 p. .

REYNOLDS, M.C., BIRCH, J.W., Teaching exceptional children in all america's schools, Reston, Vir., the council for exceptional children, 1977, 782 p. .

VINCENT, S., C'est pour mieux...mon enfant, Montréal: Ministère de l'Éducation, Document inédit, 1975, p. 153 .

## PROGRAMME DE MISE A JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE

## QUESTIONNAIRE D'EVALUATION

*Module:* _____

*Commission scolaire:* _____

*Ecole:* _____

*Date:* _____

POUR CHACUN DES ENONCES CI-APRES, ENCERCLER LA COTE QUI CORRESPOND A VOTRE NIVEAU DE SATISFACTION:

| | | |
|---|---|---|
| Echelle: | 4- | très satisfaisant |
| | 3- | satisfaisant |
| | 2- | insatisfaisant |
| | 1- | très insatisfaisant |

### 1. *Satisfaction générale*

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1) | De façon générale, vous êtes satisfait de cette séance de formation. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) | Est-ce que, dans le contexte de la Politique d'adaptation scolaire, la présente séance de formation a apporté des réponses à vos questions? | 4 | 3 | 2 | 1 |

### 2. *Contenu du module*

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1) | Le thème du module était pertinent à votre travail. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) | Le contenu était bien structuré. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) | Les explications fournies par l'animateur étaient suffisantes. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) | Les éléments traités dans le contenu constituent un apport à votre enseignement quotidien. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5) | La quantité de connaissances pertinentes acquises lors de cette séance de formation est satisfaisante, compte tenu de vos objectifs personnels. | 4 | 3 | 2 | 1 |

3. *Méthodologie utilisée*

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1) De façon générale, la formule d'animation adoptée vous a plu. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) Les exercices pratiques étaient appropriés aux objectifs du module. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) Les documents de support (cahier, acétates, audio-vision, etc.) étaient adéquats dans l'ensemble. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) La durée de la formation était suffisante, étant donné le thème traité. | 4 | 3 | 2 | 1 |

4. *Participation - implication personnelle*

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1) Tout en tenant compte des contraintes imposées par la présence d'un groupe, le rythme personnel des individus a été respecté. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) Votre engagement personnel a été significatif. | 4 | 3 | 2 | 1 |

5. *Animateur*

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1) L'attitude générale de l'animateur a favorisé votre implication personnelle. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) L'animateur a tenu compte des attentes des individus. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) L'animateur vous a semblé suffisamment qualifié et préparé. | 4 | 3 | 2 | 1 |

6. *Commentaires - critiques - recommandations*

Merci!

EDUQ 8570032 C

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
**Direction générale**
**du développement pédagogique**

16 – 8636 – 03

# PERFECTIONNEMENT

## PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

## MODULE 6

### LA DÉFICIENCE MENTALE: CONNAISSANCE ET PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

### GUIDE D'**ANIMATION**

Service de la formation du personnel scolaire

Mars 1982

EDUQ 8570032 C

# PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

## MODULE 6

## LA DÉFICIENCE MENTALE
## CONNAISSANCE ET PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

## GUIDE D'ANIMATION

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1982

ISBN 2 – 550 – 05094 – 0

Dépôt légal – premier trimestre 1982
Bibliothèque nationale du Québec.

HORAIRE

| | | |
|---|---|---|
| *9 h 00 à 9 h 30* | *Présentation de la journée* | . Mot de bienvenue<br>. Présentation des objectifs du module<br>. Présentation du déroulement de la journée |
| *9 h 30 à 10 h 15* | *Premier atelier: Place du module dans le plan d'action et description de la déficience mentale* | . Place du module dans le plan d'action<br>. "D'accord" ou "Pas d'accord" (activité I)<br>. Description de la déficience mentale<br>. Visionnement du diaporama "Am Stram Gram Pic et Pic et Colégram" (activité II) |
| *10 h 15* | *Pause-café* | |
| *10 h 30 à 11 h 30* | *Deuxième atelier: Les approches pédagogiques et les moyens d'action* | . L'éducation des élèves déficients mentaux<br>. Les objectifs d'enseignement<br>. Visionnement du diaporama "Espoir et réalité" (activité III)<br>. "Objectifs minima" (activité IV)<br>. Adaptation de programmes (activité V)<br>. L'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques de l'élève |
| *11 h 30 à 13 h 00* | *Dîner* | |

HORAIRE

| | | |
|---|---|---|
| *13 h 00 à 14 h 00* | *Suite du deuxième atelier* | . L'évaluation<br>. Une intervention aussi précoce que possible<br>. La scolarisation prolongée |
| *14 h 00 à 14 h 15* | *Pause-café* | |
| *14 h 15 à 15 h 15* | *Troisième atelier : Les perspectives d'intégration* | . L'organisation de l'enseignement<br>. L'éducation dans le cadre le plus normal possible<br>. L'information aux élèves du secteur régulier<br>. "Perspectives d'avenir" (activité VI) |
| *15 h 15 à 15 h 30* | *Évaluation de la journée* | |

*9 h 00 à 9 h 30 PRÉSENTATION DE LA JOURNÉE*

*OBJECTIF DE LA PRÉSENTATION:*

METTRE EN PLACE LES CONDITIONS QUI ASSURERONT
LE BON DÉROULEMENT DE LA SÉANCE D'ANIMATION

*MOT DE BIENVENUE*

- L'animateur se présente.

- Les participants se présentent (nom et fonction);
  un carton identifie chaque participant.

*matériel requis: - 30 cartons 21 cm X 14 cm*
*6 stylos-feutre "marker" noirs*

*PRÉSENTATION DES OBJECTIFS DU MODULE*

- L'animateur s'enquiert auprès des participants des informations qui leur ont été transmises par le responsable du programme quant à la nature de la présente séance d'animation.

  *"Quels sont vos objectifs relativement à cette séance d'animation?"*

- L'animateur expose les objectifs du module (voir introduction du cahier de l'animateur).

PRÉSENTATION DU DÉROULEMENT DE LA JOURNÉE

- L'animateur présente à l'aide d'un acétate l'horaire de la journée.

*matériel requis:* - *acétate 01*
*(p. 1 et 2 du guide d'animation)*
- *rétroprojecteur et écran.*

*9 h 30 à 10 h 15* **PREMIER ATELIER:**

*PLACE DU MODULE DANS LE PLAN D'ACTION*
*ET DESCRIPTION DE LA DÉFICIENCE MENTALE*

*OBJECTIF DE L'ATELIER 1:*

PERMETTRE AUX PARTICIPANTS DE SITUER
LE MODULE DANS L'ENSEMBLE DU PLAN D'ACTION ET
LES INFORMER SUR LE PHÉNOMÈNE DE LA DÉFICIENCE MENTALE

*PLACE DU MODULE DANS LE PLAN D'ACTION (CHAPITRE I)*

- L'animateur rappelle aux participants les trois objectifs principaux du plan d'action ainsi que l'ensemble des mesures de ce plan;

- il présente le système en cascade, la liste des modules et les liens qui existent entre certains;

- il donne une définition de la "déficience mentale"; (voir cahier de l'animateur p. 9, 10, 11)

- il distribue les cahiers aux participants, en explique le contenu et l'utilisation.

*matériel requis: - acétates 02, 03, 04 et 05*

## ACTIVITÉ 1: "D'ACCORD" OU "PAS D'ACCORD"

- L'animateur invite les participants à répondre par "d'accord" ou "pas d'accord" à une série de dix énoncés.

### OBJECTIFS

- Préparer mentalement les participants à comprendre le phénomène "déficience mentale".

- Impliquer les participants dès le début.

- Vérifier les énoncés tout au long de la journée avec les participants.

### DÉROULEMENT DE L'ATELIER

- L'animateur explique aux participants qu'il faut réagir en répondant "d'accord" ou "pas d'accord" à chacun des dix énoncés de la page suivante;

- il lit ces énoncés et demande aux participants une réaction immédiate;

- il recueille les réponses et affiche les résultats pour la durée de l'animation;

- il demande aux participants de bien garder en mémoire leurs réactions; ils auront à les vérifier tout au long de la journée.

*matériel requis: - cahier du participant p. 9*

## ÉNONCÉS DE L'ATELIER I

1- Le déficient léger se reconnaît facilement à son apparence physique.

2- Le déficient léger peut apprendre à lire.

3- Le déficient léger aura toujours besoin de quelqu'un pour l'aider.

4- Le déficient léger ne contrôle pas ses actions et ses émotions.

5- Le déficient léger peut apprendre à communiquer par écrit.

6- Le déficient léger ne se distingue pas facilement des autres enfants avant l'âge scolaire.

7- Le déficient léger, à cause de sa déficience, n'est pas conscient de ses échecs et de ses réussites.

8- Le déficient moyen aura toujours besoin d'une certaine supervision dans la vie.

9- Le déficient léger peut analyser des situations concrètes.

10- Le déficient mental possède un profil de développement qui lui est propre.

## DESCRIPTION DE LA DÉFICIENCE MENTALE:

### LE FONCTIONNEMENT INTELLECTUEL

- L'animateur fait un exposé sur les trois approches:

  1° l'intelligence en tant que capacité que l'on peut différencier et mesurer;

  2° l'intelligence considérée dans sa fonction première d'adaptation de l'être humain à son milieu;

  3° l'intelligence sous l'angle du développement (Piaget)
  (voir cahier de l'animateur p. 11 et 12)

### LE COMPORTEMENT ADAPTATIF

- L'animateur explique ce qu'est le comportement adaptatif.
  (voir cahier de l'animateur p. 13)

### LES DEGRES DE DEFICIENCE MENTALE

- L'animateur expose les trois niveaux de déficience au Québec.
  (voir cahier de l'animateur p. 14, 15, 16)

### LES CAUSES DE LA DEFICIENCE MENTALE

- L'animateur mentionne les causes de la déficience mentale.
  (voir cahier de l'animateur p. 16, 17, 18)

## LE TAUX DE PRÉVALENCE DE LA DÉFICIENCE MENTALE

- L'animateur apporte des précisions sur le taux de prévalence.
  (voir cahier de l'animateur p. 19)

## LES CONSÉQUENCES DE LA DÉFICIENCE MENTALE

- L'animateur fait un exposé sur les attitudes à l'égard des déficients mentaux et leurs conséquences.
  (voir cahier de l'animateur p. 20, 21, 22, 23).

- L'animateur amène les participants à échanger sur leur (s) expérience (s) face à ces attitudes et à leurs conséquences.

*matériel requis: - acétates 06, 07, 08, 09 et 10*
*(p. 11 à 19 du cahier du participant).*

*Question 1: L'enfant déficient mental nous semble-t-il inabordable?*

ACTIVITÉ II: VISIONNEMENT DU DIAPORAMA "AM STRAM GRAM PIC ET PIC ET COLÉGRAM"

OBJECTIF

Essayer de répondre à la question I.

*matériel requis:* - *diaporama "Am Stram Gram Pic et Pic et Colégram"*

- *magnétophone et projecteur*

*10 h 15 à 10 h 30* PAUSE-CAFÉ

*10 h 30 à 11 h 30* **DEUXIÈME ATELIER:**

*LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES ET LES MOYENS D'ACTION*

*OBJECTIF DE L'ATELIER II:*

FAIRE CONNAÎTRE LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES
ET LES MOYENS D'ACTION PRÉCONISÉS POUR LE DÉVELOPPEMENT
MAXIMAL DES DÉFICIENTS MENTAUX

*L'ÉDUCATION DES ÉLÈVES DÉFICIENTS MENTAUX*

- L'animateur explique les cinq aspects de l'éducation des déficients mentaux mentionnés dans le plan d'action;
- Il fait la relation avec l'enseignement régulier. (voir cahier de l'animateur p. 27)

*matériel requis: - cahier du participant p. 23*

*LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT*

**Premièrement:** les objectifs qui ont trait aux déficients moyens.

- L'animateur apporte des informations relatives à l'enseignement à ces élèves ainsi qu'aux programmes spéciaux préparés par le Service de l'adaptation scolaire du ministère de l'Éducation. (voir cahier de l'animateur p. 28 à 35).

*matériel requis: - cahier du participant p. 24, 25, 27*

## ACTIVITÉ III: VISIONNEMENT DU DIAPORAMA "ESPOIR ET RÉALITÉ"

*OBJECTIF*

Mieux comprendre les objectifs d'apprentissage suggérés dans les programmes pour déficients moyens.

*matériel requis: - acétate 11*

*- diaporama "Espoir et réalité"*

Deuxièmement: les objectifs qui ont trait aux déficients légers.

- L'animateur expose aux enseignants les priorités d'enseignement aux déficients légers:

1° habiletés académiques de base (lecture, écriture, calcul, etc.);

2° apprentissage d'un métier au secondaire;

3° adaptation personnelle et compétence sociale.

(voir cahier de l'animateur p. 35, 36, 37).

*matériel requis: - acétates 12, 13, 14, 15, 16*
*(p.29 du cahier du participant)*

## ACTIVITÉ IV: OBJECTIFS MINIMA

*OBJECTIF*

Faire ressortir les ressemblances et différences entre les objectifs de l'enseignement régulier et ceux de l'enseignement aux déficients légers.

TRAVAIL EN SOUS-GROUPES

- Le participant est amené à indiquer si les activités d'apprentissage, énumérées à la page 31 de son cahier, correspondent à des objectifs minima ou non pour un élève déficient léger;

- l'animateur étudie avec eux chacune des activités; il précise que la déficience de l'élève ne doit pas porter l'enseignant à insister davantage sur l'acquisition des préalables. Il s'agit de trouver une méthode qui convienne au fonctionnement de l'enfant.

*ACTIVITÉ V: ADAPTATION DE PROGRAMMES*

- L'animateur demande aux participants de préparer une activité d'apprentissage en lecture. (voir cahier du participant p. 33)

*OBJECTIF*

- Adapter pour des élèves déficients légers un élément du programme de français, selon les modalités suivantes:

1) les moments privilégiés dans le processus d'apprentissage;

2) les approches pédagogiques utilisées;

3) le temps requis pour l'apprentissage;

4) le seuil de performance attendu;

5) la détermination des objectifs intermédiaires indicatifs à poursuivre pour atteindre les objectifs terminaux;

6) les moyens techniques requis.

TRAVAIL EN SOUS-GROUPES

- L'animateur demande aux participants de préparer l'activité mentionnée (15 minutes);

- par la suite il discute avec eux des activités préparées et des améliorations à apporter.

- l'animateur doit prévoir des textes à caractère ludique ou poétique pour suppléer à la difficulté que peuvent avoir les participants à en trouver.

*L'ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT AUX CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉLÈVE*

*1- Tenir compte des différences individuelles.*

*2- Etablir une bonne relation avec l'élève.*

*3- Stimuler la mémoire.*

*4- Stimuler les sens.*

*5- Utiliser un matériel concret et significatif.*

*6- Employer un langage simple.*

*7- Augmenter progressivement le niveau de difficulté des tâches.*

*8- Adapter les activités à l'âge chronologique et à l'âge mental.*

- L'animateur fait un court exposé sur chacun de ces points et il les commente par des exemples;

- il recueille d'autres exemples venant des participants et il les invite à les noter dans leur cahier à la page 35.

- l'animateur doit appuyer sur le fait qu'avec le déficient léger, il faut toujours:

  . considérer ce dernier dans son entité;

  . agir sur ses sens;

  . jouer avec le concret;

  . tenir compte de ses possibilités et de ses limites;

  . augmenter graduellement les difficultés;

  . établir un climat de confiance;

  . parler simplement.

(voir cahier de l'animateur p. 34 à 42)

*matériel requis: - acétate 17*
*cahier du participant p. 35*

*11 h 30 à 13 h 00 DÎNER*

*13 h 00 à 14 h 00 SUITE DU DEUXIÈME ATELIER:*

*LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES ET LES MOYENS D'ACTION*

*L'ÉVALUATION*

- L'animateur souligne l'importance d'une cueillette d'informations avant de décider de l'orientation d'un élève. Il insiste sur le fait qu'une équipe multidisciplinaire doit effectuer ce travail.

1- Le fonctionnement intellectuel

- L'animateur définit le test d'intelligence et décrit ses exigences.

2- Le comportement adaptatif

- L'animateur explique que le comportement adaptatif implique des capacités dans plusieurs domaines; il les énumère,

- il suggère ensuite des moyens pour évaluer ces différentes capacités.

3- Les progrès académiques

- L'animateur signale l'utilité de mesurer les progrès académiques. Il fait ressortir les éléments identifiés par cette mesure:

  . degré de maîtrise des connaissances;

  . point de départ de l'enseignement;

  . stratégie d'enseignement adéquate.

4- La santé

- L'animateur fournit certains renseignements qui pourraient être utiles à l'enseignant;

- il donne des exemples.

5- Le fonctionnement psychologique

- L'animateur insiste sur l'importance de bien connaître l'élève afin de mieux le comprendre;

- il donne des moyens pour y arriver;

- il établit le lien avec l'acquisition des apprentissages pour l'élève. (voir cahier de l'animateur p. 42 à 45)

Il est très important de faire saisir à l'enseignant que toutes ces informations doivent d'abord servir à préparer un enseignement adapté aux besoins de l'élève.

*matériel requis: - acétates 18 et 19 (p. 36 du cahier du participant).*

## *UNE INTERVENTION AUSSI PRÉCOCE QUE POSSIBLE*

- L'animateur fait prendre conscience aux participants de la pertinence d'une intervention précoce. Il souligne les points suivants:

  . assistance aux parents et à l'enfant;

  . utilité de la stimulation précoce;

  . introduction de services préscolaires.

  (voir cahier de l'animateur p. 45 et 46)

*LA SCOLARISATION PROLONGÉE*

- L'animateur explique pourquoi on offre une scolarisation prolongée aux déficients mentaux:

  . continuer le développement personnel;

  . compléter la formation au travail;

- il signale que l'opération projets-pilote 79-81 à permis la création de modèles d'organisation de ces services. (voir cahier de l'animateur p. 46).

*matériel requis: - cahier du participant p. 37 et 38*

*Question II: Une approche pédagogique spéciale est-elle nécessaire au déficient mental léger?*

*14 h 00 à 14 h 15 PAUSE-CAFÉ*

*14 h 15 à 15 h 15 TROISIÈME ATELIER:*

*LES PERSPECTIVES D'INTÉGRATION*

*OBJECTIF DE L'ATELIER III:*

ÉTUDIER LES POSSIBILITÉS D'INTÉGRATION DES ÉLÈVES DÉFICIENTS MENTAUX DANS LES ÉCOLES DU QUÉBEC

*L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT*

- L'animateur fait un exposé sur les deux conceptions de l'éducation des élèves déficients mentaux;

- il fait ressortir les discordances entre ces deux conceptions;

- il mentionne l'objectif primordial de l'école pour les prochaines années:

  *" préparer une insertion harmonieuse des élèves dans la société."*

(voir cahier de l'animateur p. 49 à 54)

*L'ÉDUCATION DANS LE CADRE LE PLUS NORMAL POSSIBLE*

- L'animateur présente les éléments qui entrent en ligne de compte dans l'accessibilité à l'école pour les élèves en difficulté; (voir cahier de l'animateur p. 54, 55, 56)

*matériel requis: - acétates 20 et 21 (p. 45 et 46 du cahier du participant).*

- il explique aux participants ces divers éléments à considérer avant de permettre aux élèves déficients mentaux l'accession à l'école régulière;

- il mentionne des expériences d'intégration d'élèves déficients mentaux et fait bien ressortir les deux points suivants:

  1) l'intégration physique n'assure pas automatiquement l'intégration sociale.

  2) l'intégration requiert une préparation des enseignants et un support nécessaire aux élèves.

## L'INFORMATION AUX ÉLÈVES DU SECTEUR RÉGULIER

- L'animateur fait un exposé sur le travail de sensibilisation à faire auprès des personnes concernées par l'intégration d'élèves déficients mentaux. Il devra bien mettre l'accent sur les points suivants: (voir cahier de l'animateur p. 57, 58, 59)

  1- Si on leur enseigne ce que sont le bien et le mal, les personnes déficientes mentales agiront de façon aussi rationnelle que les autres.

  *EX.: Pourquoi serait-on plus sévère pour un enfant déficient mental qui donne un coup de pied dans une porte difficile à ouvrir que pour un enfant normal qui agit de la même façon?*

  2- Les personnes déficientes mentales ne font pas plus pitié que les autres.

  *EX.: Si je ne suis pas assez exigeant envers eux ou si je fais les choses à leur place parce que j'ai pitié, je ne les aide pas à se développer.*

3- Les personnes déficientes mentales peuvent se débrouiller seules.

*EX.: Si on respecte le rythme des déficients mentaux qui est plus lent que celui des autres, on peut apprendre à la plupart d'entre eux à lire, à écrire et à calculer. Avec ces acquisitions de base, ils peuvent vivre en société de façon autonome.*

4- L'apparence physique n'est pas liée à l'identification d'une personne déficiente mentale.

*EX.: On ne retrouve pas plus de difformités ou de handicaps chez les déficients mentaux que dans le reste de la population.*

5- La maturation est plus lente chez les déficients mentaux, mais ils deviennent quand même des adultes.

*EX.: Les traiter comme des personnes de leur âge chronologique contribue à leur développement.*

6- Il faut respecter les sentiments des déficients mentaux, ils ne sont pas insensibles.

*EX.: Les moqueries et les railleries les marquent puisqu'ils sont des humains.*

*matériel requis: - acétates 22 - 23*

*- cahier du participant p. 47*

## ACTIVITÉ VI: PERSPECTIVES D'AVENIR

- L'animateur demande aux participants:

*"Comment percevez-vous l'avenir des déficients mentaux dans nos écoles et quelles conditions s'y rattachent sous chacun des trois aspects suivants: physique, social, éducatif?"*

OBJECTIFS

- Vérifier à la fin de cette journée si les attitudes peuvent changer.

- Vérifier si les professionnels impliqués sont ouverts à l'intégration des élèves déficients mentaux.

TRAVAIL AVEC LE GROUPE

- Cueillir les réponses des participants à la question posée plus haut.

- Discuter ces réponses.

*matériel requis: - cahier du participant p. 49*

QUESTION III: *"Est-ce qu'il y a place pour les élèves déficients mentaux dans nos classes?"*

*15 h 15 à 15 h 30 ÉVALUATION DE LA JOURNÉE*

- L'animateur distribue le questionnaire et demande aux participants de le remplir.

*matériel requis: - questionnaire d'évaluation.*
*(p. 57 et 58 du cahier du participant)*

- L'animateur conclut la séance d'animation sur un échange des impressions de la journée. Il demande entre autres aux participants s'ils ont atteint leurs objectifs.

TABLEAU DESCRIPTIF DES ATELIERS DU MODULE VI

| PREMIER ATELIER 9 h 30 - 10 h 15 | DEUXIÈME ATELIER 10 h 30 - 11 h 30 | TROISIÈME ATELIER 14 h 15 - 15 h 15 |
|---|---|---|
| **Place du module dans le plan d'action et description de la déficience mentale**<br><br>Place du module dans le plan d'action<br><br>Description de la déficience mentale<br><br>Ce qu'est le fonctionnement intellectuel et le comportement adaptatif<br><br>La déficience mentale: ses degrés, ses causes, son taux de prévalence et ses conséquences | **Les approches pédagogiques et les moyens d'action**<br><br>L'éducation des élèves déficients mentaux<br><br>Les objectifs d'enseignement<br><br>L'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques de l'élève<br><br>L'évaluation<br><br>Une intervention aussi précoce que possible<br><br>La scolarisation prolongée | **Les perspectives d'intégration**<br><br>Organisation de l'enseignement<br><br>Une éducation de qualité dans le cadre le plus normal possible<br><br>Information pertinente aux élèves du secteur régulier |
| Activité I<br><br>" D'accord" ou "pas d'accord"<br><br>Activité II<br><br>Visionnement du diaporama "Am Stram Gram Pic et Pic et Colégram" | Activité III<br><br>Visionnement du diaporama "Espoir et réalité"<br><br>Activite IV<br><br>Objectifs minima<br><br>Activité V<br><br>Adaptation de programmes | Activité VI<br><br>Perspectives d'avenir |
| Objectif I<br><br>Permettre aux participants de situer le module dans l'ensemble du plan d'action et les informer sur le phénomène de la déficience mentale | Objectif II<br><br>Faire connaître les approches pédagogiques et les moyens d'actions préconisés pour le développement maximal des déficients mentaux | Objectif III<br><br>Etudier les possibilités d'intégration des élèves déficients mentaux dans les écoles du Québec |
| Acétates: 1 à 10 | Acétates: 11 à 19 | Acétates: 20 à 23 |